Чăваш Республикин вĕренӳ институтĕ
Чувашский республиканский институт образования
Образование через всю жизнь

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

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

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

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

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

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

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

П24 **Педагогика, психология, общество: от теории к практике** : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 22 декабря 2022 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 368 с.

ISBN 978-5-907561-96-0

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

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907561-96-0
DOI 10.31483/a-10449

© 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 V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: от теории к практике»**.

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. 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 (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Алатырь, Алексин, Армавир, Архангельск, Балашиха, Белгород, Биробиджан, Благовещенск, Братск, Брянск, Буденновск, Великий Новгород, Владикавказ, Владимир, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Зеленоградск, Ижевск, Йошкар-Ола, Иркутск, Казань, Калининград, Кемерово, Копейск, Краснодар, Курган, Липецк, Махачкала, Набережные Челны, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новозыбков, Новокузнецк, Новосибирск, Новочеркасск, Омск, Пермь, Пушкин, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саратов, Серпухов, Советск, Соликамск, Тверь, Тольятти, Тула, Тюмень, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Чайковский, Чебоксары, Челябинск, Череповец, Шахты, Шебекино, Якутск) и регионами России (Сахалинская область) и Китайской Народной Республики (Нанкин).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Академия управления МВД России, Амурская государственная медицинская академия, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Чайковская государственная академия физической культуры и спорта), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Белгородский университет кооперации, экономики и права, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Дагестанский государственный университет народного хозяйства, Донской государственный технический университет, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН, Институт медико-биологических проблем РАН, Иркутский государственный медицинский университет, Иркутский государственный университет путей сообщения, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Кемеровский государственный университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Марийский государственный университет, Миссионерский институт, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский городской педагогический университет, Московский государственный

институт физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича, Московский педагогический государственный университет, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижневартовский государственный университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Пермский государственный национальный исследовательский университет , Пермский институт ФСИН России, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский государственный аграрный заочный университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Самарский государственный технический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский горный университет, Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Сибирский университет потребительской кооперации», Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский государственный медицинский университет, Тюменский государственный университет, Удмуртский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный университет путей сообщения, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Челябинский государственный университет, Череповецкий государственный университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова) и Китайской Народной Республики (Нанкинский институт физического воспитания).

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 V 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

Андрреищева А.С., Генералова О.С., Белкина Н.В. Особенности применения PR-инструментов в индустрии спорта 11

Валеева Э.З. Этноконфессиональная безопасность молодежи в поликультурном образовательном пространстве 13

Гончар Н.Н., Торгованова О.Н., Шабанова А.Е. Использование комплексного подхода в обучении в учреждениях высшего образования 17

Гордиенко О.О., Олешкевич К.И. Особенности и перспективы использования искусственного интеллекта в сфере культуры 18

Лукина М.П. К вопросу сохранения культурного наследия малочисленных народов Республики Саха (Якутия) 20

Мазяева Е.А., Сметанкина Л.В., Карпов Н.К. О мотивах поступления военнослужащих с войсковым опытом в военные вузы 22

Мубаракшина Е.А. Особенности организации внеурочной деятельности в школе по адаптации и социализации детей-мигрантов 25

Мякинькова С.Н., Тимощук Н.А. Формирование профессионально-ориентированной транзитивности студентов технического вуза как фактор конкурентоспособности 27

Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г. Педагогический потенциал проектного метода обучения 29

Припутневич Д.Н., Золотарёва М.В., Припутневич Е.Д., Сибилева В.А., Ященко А.Н. Оценка влияния социальных сетей на функцию внимания у подростков 31

Скворцов А.И. Публикация памятника древнерусской монументальной живописи в контексте его реального состояния: постфактум 34

Содномбалова Т.Г., Лапинскас А.А. Образование в интересах устойчивого развития: от теории к практике 37

Терентьева Н.Ю. Генезис образования под влиянием социальных процессов 39

Уткина Е.О., Григорьева Е.Л. Социализация как фактор развития физической культуры личности подростка 42

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Большакова А.С. Цифровая некрофилия как компонент современного «танатологического ренессанса» 44

Винокуров В.В. COVID-19 как новый фактор социальной напряженности 49

Гречкина И.Н., Ярошенко Г.В. Проблема традиционных подходов к определению общества с точки зрения социальной философии 51

Климентов А.А., Ярошенко Г.В. Анализ социальной философии во взглядах С.Л. Франка 53

Литвиненко В.В., Родионова В.И. Философско-антропологический анализ явления самореализации предпринимателя 55

Мамедов Д.Б., Родионова В.И. Философский анализ коммуникативных практик 57

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Будзишвили Ц.З. Институт омбудсмена как важнейший компонент государственной системы правовой защиты молодых граждан в зарубежных странах 59

Гречкина И.Н., Ярошенко Г.В. Правовое регулирование образования на международном уровне 62

Захватов И.Ю., Прядко М.С. Некоторые аспекты организации деятельности органов внутренних дел Республики Казахстан 64

Посохина П.В. Особенности преподавания уголовного права на примере хищений на железнодорожном транспорте 68

Фатхутдинов Д.А., Алексеева А.В. Общая характеристика обязанностей человека и гражданина: общетеоретические вопросы 70

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Абрамова Л.А., Верещак С.Б. Анализ развития гуманистических идей в отечественной педагогике начала XX в. 72

Баева Л.В. Обучение и уход за детьми раннего возраста в современной Шотландии 74

Ван Д. История развития преподавания фортепианного искусства в Китае 78

Емельянова Т.Н. Симбирская Чувашская учительская школа – центр духовно-нравственного и патриотического воспитания чувашской молодежи в конце XIX – начале XX вв. 81

Житников М.А. Проблемы повышения качества образования в общеобразовательной школе ... 83

Илюхина Е.Е. Повышение результативности изучения русского языка с применением современных средств информационных и коммуникационных технологий 85

Корбова Т.Ю., Салаватова А.М. Современные требования к организации деятельности педагогического класса 87

Лаврентьев М.В. В.Х. Сурингар и «Нидерландское Меттрэ» (из истории возникновения голландских исправительно-воспитательных заведений для несовершеннолетних правонарушителей во второй половине XIX века) 89

Лаврентьев М.В. Исправительно-воспитательное заведение для несовершеннолетних правонарушителей «Дуарес» во Франции во второй половине XIX в. – начале XX в. 92

Плиева З.Т. Русский язык в Армении. История и современность 94

Протасова Е.В. Охрана здоровья учащихся Пермской губернии: опыт взаимодействия общества и школы на рубеже XIX–XX веков 96

Сакаева А.В. Нейрокоучинг как новое направление в методике преподавания 100

Сорока М.В., Столярова В.В. Вопросы педагогической инноватики в современном образовании . 102

Стадник С.С., Смыковская Т.К. Становление дисциплины «Элементарная математика» в отечественном образовании 104

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Алябьева М.В., Алябьева Т.М. Цифровая трансформация высшего образования в контексте глобальных вызовов 107

Арчакова Е.Г., Тонкова Е.Г. Создание эффективного видеоролика о русском языке как задача проектной деятельности обучающихся 109

Ванновская О.В. Психолого-педагогические проблемы цифровой трансформации высшего образования в Российской Федерации 111

Грязнов С.А. Актуальность и преимущество дистанционного обучения студентов 113

Елисеев А.В., Александрова Н.А. Цифровое обучение как инструмент непрерывного профессионального развития в условиях пандемии 115

Парамонов И.Ф. Воспитательные стратегии в условиях «новой нормальности» 117

Судаков О.В., Судаков Д.В., Белов Е.В., Гордеева О.И., Якушева Н.В. Перспективы внедрения цифровых технологий в учебный процесс медицинского вуза 121

Федосеева Л.Н. Дистанционное обучение в вузе: характеристика, структура, требования 124

Яриков В.Г., Ярикова М.В. Использование систем ВКС в подготовке студентов педагогического вуза 127

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Баринова Т.В., Погибель С.Б. Колыбельная песня в жизни дошкольников 129

Виноградова О.В., Мишенина М.В. Применение практики skillfolio «Две правды – одна ложь» в элементе интегрированного урока по истории и литературе 131

Кароваева С.Ю., Рогачева М.А. Формирование у старших дошкольников набора компетенций по направлению «Пищевая индустрия» в условиях ранней профориентации 133

Козлова Т.В., Парий Т.В. Урок «Размножение и развитие растений» 135

Кондрашкина Л.А., Фролова М.А., Бдоян С.Г. Развитие познавательных способностей у дошкольников через использование блоков Дьенеша 138

Помялова Е.И. Развивающий потенциал рефлексии на уроках иностранного языка 140

Тутыгина Н.Ю., Некрасова С.А. Журналы и подросток: организация учебно-познавательной деятельности в условиях цифровизации 143

Эсаулова С.И., Хитарова Е.Г. Корреляция методики и других наук при обучении иностранным языкам 145

Янголь А.В., Шорохова М.В. Дифференцированный подход как условие успешной работы по предупреждению речевых нарушений у детей раннего возраста 148

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балакирева Л.В. Степень удовлетворённости иностранных студентов качеством учебного процесса 150

Быков В.П. Интерактивное обучение как основа активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся 152

Васильева Н.С. Компетентностный подход в оценивании результатов образовательной деятельности студентов колледжа 155

Грязнов С.А. Оптимизация деятельности вуза в условиях цифровизации 156

Калганова Н.В., Третьякова Н.В. Качество условий подготовки специалистов в вузе: состояние практики создания конкурентоспособной среды 158

Кочеткова Л.Г., Нецветаева В.О. Педагогическая этика как средство формирования нравственной культуры курсантов военизированных вузов в современной России 160

Машкин А.Л., Грузинова О.А. Методы актуализации критериально-ориентированных тестов 162

Мукина А.Н. Принцип наглядности как эффективное средство обучения говорению на занятиях иностранным языком в вузе 165

Надеждин Е.Н. Игровой подход к развитию креативных качеств будущих IT-специалистов .. 167

Новоклинова А.В. Профессионально-ориентированное обучение иноязычной грамматике студентов-переводчиков с использованием информационно-коммуникационных технологий 170

Сафина Р.Н. Методическая компетентность преподавателя общепрофессиональных дисциплин и междисциплинарных курсов как условие подготовки конкурентоспособного специалиста 171

Чернова Е.Ю. К вопросу о необходимости повышения профессиональной компетентности воспитателей ДОУ, работающих с детьми дошкольного возраста с нарушением зрения 173

Шилина Н.В. К вопросу об обучении профессиональной терминологии в неязыковых образовательных организациях высшего образования 176

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Азитова Г.Ш., Азитова Г.Ш. О способах развития познавательного интереса на уроках русского языка 179

Аширбекова И.В. Музыкальный диктант в 3-4 классах ДМШ и ДШИ 181

Гао Ю. Методы повышения мотивации учащихся на уроках музыки в начальной школе 182

Лезова Н.М., Буровкина Л.А. Цвет на занятиях тематической композицией 185

Матвиенко О.В. Формирование лингвострановедческой компетенции школьников при обучении иностранному языку 187

Мирошникова А.О., Магидсон В.В., Митина Г.В. Организация исследовательской деятельности младших школьников в процессе обучения русскому языку 189

Никандрова А.В., Салоникова А.В., Тарвердиева Г. Формирование познавательного интереса к изучению английского языка и развитие коммуникативных способностей через театральную деятельность 192

Панфилова В.В. Экзамен по музыкальной литературе в 7 и 8 классах по предпрофессиональной программе: опыт проведения, возможности и проблемы 194

Стрельникова А.А. Использование технологий визуализации при подготовке вожатских кадров...195

Стригина Д.А., Карагодина Е.А., Фомина А.Р. Проблема плохого почерка в подростковом возрасте 199

Чуфирова С.А., Булат Р.Е. Совершенствование педагогического руководства развитием мелкой моторики обучающихся посредством рисования 203

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Боргоякова Е.В., Добря М.Я. Особенности формирования пространственно-временных представлений у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения 206

Зубодерова Ю.Ю., Васина Ю.М. Коррекция нарушений развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха 208

Кузовкина Е.А., Васина Ю.М. Роль семьи в развитии образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха 209

Локтионова В.В., Васина Ю.М. Формирование личностной готовности старших дошкольников с ОНР к обучению в школе 211

Мурза К. Развитие общей моторики детей младшего школьного возраста с лёгкой умственной отсталостью 212

Овчинников М.В., Гольдфарб О.С. Особенности родительского отношения в семьях с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра 213

Полякова О.А., Васина Ю.М. Роль семьи в развитии зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха 215

Поникарова В.Н., Виноградова Д.А. Трудности, с которыми сталкивается тьютор в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями 217

Птицына Ю.Д. Проблемы развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР 219

Тимербулатова М.Д., Баранова Э.А. Формирование способности к умозаключениям у детей дошкольного возраста с нарушениями речи 220

Хромина Т.В., Слюсарская Т.В. Развитие творческих способностей у детей с нарушением зрения 224

Чекмазова Д.А. Коррекция творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития 226

Чиликова А.И. Анализ авторских диагностических методик, направленных на выявление нарушения процесса чтения у младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием 228

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Степанова Т.В., Васильева М.И. Модель инклюзивного образования Краснотуранского муниципального района Красноярского края 231

Чапала Ю.А., Пешкова Н.А. Толерантность как основа инклюзивного образования в педагогических вузах 235

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

Айвазова Е.С., Ушанёва Е.Р. Социализация как фактор формирования личности студента в процессе физического воспитания 237

Андрещева А.С., Букатников А.А., Генералова О.С. Физическое воспитание и спорт в юношеском возрасте, целесообразность применения электромиостимуляции мышц для юношей и девушек 239

Арро Н.В., Хабарова О.Л. Физическая реабилитация как технология повышения уровня здоровья молодежи 241

Аюева И.А., Ахапкин В.Н. Комплекс лечебной физической культуры для профилактики сколиоза у студентов экономического факультета 243

Володина А.С., Ахапкин В.Н. Упражнение «Планка» как эффективное средство улучшения физической подготовленности студенток экономического профиля 245

Геворкян А.Д. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в высших учебных заведениях 247

Егоршева А.И., Хабарова О.Л. Физическая активность студентов в летний период 249
Елохов И.В. Формирование физических качеств в боксе как важнейшая составляющая тренировочного процесса 250
Земкина Е.В., Хабарова О.Л. Элементы волейбола в физическом воспитании студентов 252
Зубков Д.А., Фендель Т.В., Князев П.А. Организация самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев 254
Клименко А.А., Адамян В.А. Проблема асимметрии в самбо по дисциплине «Единоборства». 256
Клименко А.А., Ремыга Р.А. Физическая подготовка дзюдоистов 259
Кравчук П.А., Хабарова О.Л. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущих юристов 261
Куранов Д.В., Клименко А.А. Проблема симметрии в вольной борьбе..... 263
Маяксина А.Е., Андрющенко Ю.В. Развитие нравственных и волевых свойств личности на уроках физической культуры 266
Парамонова Д.Б. Профилактика сердечно-сосудистых заболеваний студенток 18–19 лет, занимающихся в специальных медицинских группах вуза, средствами аэробных упражнений 269
Популо Г.М., Осинин А.И. Влияние средств физической рекреации на воспитание физических качеств у футболистов 9–10 лет..... 272
Популо Г.М., Подлубная А.А., Усиевич Т.А. Влияние комбинированных занятий фитнесом на развитие физических качеств девушек 16–18 лет..... 274
Тарасенко В.А., Андрющенко Ю.В. Влияние спортивной деятельности на эмоциональное состояние человека..... 278
Фендель Т.В., Зубков Д.А., Воронин К.Н. Модель организации срочного контроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев 280
Хабарова О.Ю., Винокур Т.Ю., Андреева Т.З. Суточный анализ активности пульсометрии организма студента 282
Цыганкова В.О., Дмитроняк К.Н. Спорт как один из методов формирования патриотического воспитания у студенческой молодежи 284
Чэнь Ч., Гэ Ц. Анализ стратегии реализации проекта по черлидингу китайских спортивных колледжей и университетов по модели «Обучение, усердные тренировки и регулярные соревнования»..... 287
Шунин Я.С., Ахапкин В.Н. Почвенно-агрофизическая карта как специфичная ландшафтная карта в спортивно-оздоровительном ориентировании..... 293

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Денисова А.В. Особенности передачи русских бытовых реалий на английский язык в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка» 296
Емельянова К.В. Особенности выражения акмеистической эстетики в поэзии Н.С. Гумилева и О.Э. Мандельштама..... 299
Карагодина Е.А., Фомина А.Р., Стригина Д.А. Своеобразие произведения В.В. Набокова «Набор»..... 301
Минуллина Э.И., Ситдикова Г.Р. Об использовании полевого метода работы с иноязычной лексикой на ступени среднего полного образования (на примере романа Джейн Остен «Гордость и предубеждение») 303
Овчинникова Н.И. Идейно-художественное своеобразие повести И.А. Бунина «Суходол» 305
Ракипова В.Л. Морфологические и синтаксические особенности языка нормативно-правовых документов, репрезентирующих образовательное пространство вуза 307
Ручкина И.В. Лингвистические особенности интернет-комментария как жанра (на материале немецкого языка)..... 310
Хорева Л.Г. Теория перевода: коммуникативный аспект..... 314
Швайко В.Д., Шерстобитова П.В. Способы выражения концепта «согласие с коммуникативным партнером» в британо-американском и российском социумах..... 317

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Ананьев В.Н., Прокопьев Н.Я., Ананьева О.В., Гуртовой Е.С. Физиологические механизмы медицинских эффектов плацебо исходя из учения о доминанте академика А.А. Ухтомского 319

Баранова П.А. Трудности адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности: психологический контекст 329

Белозерова Л.А. Регуляторные характеристики личности подростков с разным уровнем компьютерной увлеченности 332

Кайгородова Е.В. Сравнительная характеристика понятия «тревожность» 334

Климентов А.А., Ярошенко Г.В. Анализ философских начал в истории психологии 336

Крджонян К.С., Федотова Г.В., Федосова Л.П. Влияние семьи и университета на эмоциональный интеллект студента 337

Романова Ю.В., Коробкова А.А. К вопросу о профессиональной деструкции педагогов образовательных учреждений 339

Рыбникова А.В., Слюсарская Т.В. Развитие творческого воображения у детей с амблиопией и косоглазием во взаимодействии с семьей 341

Тейдер А.Г. Персонифицированность неопределённости будущего в студенчестве 343

Филиппченкова С.И., Балакшина Е.В. Об особенностях ценностно-смысловой сферы личности современных студентов 346

Эзри Г.К. Когнитивные искажения как следствие злости и аутоагрессии 348

Юртова О.Н., Мусалимова Р.С. Оценка синдрома эмоционального выгорания у городских учителей 350

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бородина В.Н., Петимко А.И. Психолого-педагогические аспекты профилактики кибербуллинга среди подростков в образовательной среде 353

Брижанова В.Ю., Коростелева Н.А. Особенности диагностики личности по рисуночным техникам арт-терапии в работе педагога- психолога в системе образования 355

Джамалова С.А. Основы педагогического мастерства в образовании 358

Пашкова Д.Л. Психологическое сопровождение процесса адаптации учащихся средних специальных учебных заведений к новым условиям образовательной среды посредством игротерапии 360

Рябикина В.М. Профилактика компьютерной зависимости у младших школьников 362

Сахарук Л.Ю. Формирование педагогической культуры родителей детей в трудных жизненных обстоятельствах 364

Фролова И.С., Бирюкова Е.В., Папаха Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» 366

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Андреищева Алина Сергеевна
студентка
Генералова Ольга Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Белкина Наталья Васильевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ PR-ИНСТРУМЕНТОВ В ИНДУСТРИИ СПОРТА

Аннотация*: в данной статье рассматриваются PR и связи с общественностью как необходимый инструмент для популяризации и достижения развития спорта как массового продукта. Изучено понятие PR и спорта, описаны особенности PR-услуг в сфере спорта в России и изложено применение PR-технологий в спорте.*

Ключевые слова*: спортивная индустрия, PR-технологии, спортивный маркетинг, инструменты PR в спорте.*

Актуальность данного исследования определяется тем, что в настоящее время спортивная сфера жизни общества является его важнейшей частью – политика любого современного государства в мире направлена на её развитие. В настоящее время без грамотного продвижения и позиционирования в СМИ спортивная сфера не может эффективно развиваться. Кроме того, именно различные PR-службы и отделы по связям с общественностью с течением времени начинают играть наиболее значимую роль в спорте, так как именно благодаря их усилиям и развитию маркетинга спортивная жизнь общества получила широкое развитие и стала популярной сферой спонсирования.

Сначала рассмотрим определение понятия PR (public relations) – в широком смысле PR представляет собой сферу деятельности, которая направлена на выстраивание репутации компании / бренда / человека. В узком смысле PR – это набор различных инструментов, с помощью которого компании доносят до целевых аудиторий ключевые сообщения и занимаются осуществлением коммуникации с ними. Под PR-инструментами понимаются средства и методы, применяемые в деятельности по связям с общественностью с целью достижения различных поставленных коммуникативных целей.

Рассмотрим определение понятия в Федеральном законе Российской Федерации «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». В нём дается следующее определение: «спорт- сфера социально-культурной деятельности как совокупность видов спорта, сложившаяся в форме соревнований и специальной практики подготовки человека к ним» [4].

Какова же конкретная взаимосвязь PR и спортивной сферы жизни общества? Спорт, если рассматривать его как объект PR, представляет собой широкий, в том числе массовый продукт. Массовость проявляется в том, что он давно перестал быть просто сферой культуры: в современном мире спорт получает своё развитие именно как сфера бизнеса, кроме того, общемирового. PR в спорте необходим для достижения таких целей, как формирование положительного имиджа, представление для широкой публики репутации спортивного клуба, спортсмена или же спортивной организации.

Кроме того, основа любой успешной PR-деятельности строится на коммуникации – это обмен информацией с целью формирования положительного мнения, благоприятных отношений с различными социальными группами. Организации в сфере спорта вовлечены в процессы коммуникации, которые активно влияют на их имидж и успех. Существуют внутренние и внешние коммуникации, с которыми работает PR-специалист в сфере спорта. Ван Риель, голландский профессор корпоративных коммуникаций, определяет данное понятие как инструмент управления, с помощью которого все сознательно используемые формы внутренней и внешней коммуникации гармонизируются максимально эффективным образом [6]. Ж. В. Николаева отмечает, что эффективно работающая и развитая система внутрикорпоративных коммуникаций основывается на открытом информационном взаимодействии между всеми сотрудниками в повседневной деятельности компании [5].

Любая спортивная организация представляет собой сформированную систему элементов, которые имеют между друг другом прочную взаимосвязь. Далее рассмотрим конкретные группы общественности в спортивной организации, взаимодействие с которыми напрямую влияет на продвижение спорта с помощью PR-инструментов. Это спортивные команды, тренеры, менеджеры, спортсмены, учредители и руководство спортивной организации. Существует понятие внешних коммуникаций: они представляют собой взаимодействие между конкретной спортивной организацией и внешней средой. Ведущим звеном в обеспечении конкурентоспособности любых спортивных организаций

являются потребители -работа со зрителями и болельщиками является основой внутренних коммуникаций. Без успешно реализуемой работы со СМИ, а также регулярного взаимодействия с партнерами и конкурентами невозможно построение системы внешних коммуникаций.

Существуют основные группы общественности, представляющие внешнюю среду спортивных организаций – это спонсоры, СМИ, государство, общественные организации, производители спортивного инвентаря, а также болельщики и зрители.

Одна из главных задач спортивного маркетинга – сформировать у вышеперечисленных групп общественности положительный имидж и репутацию спортивной организации с целью её продвижения. Так как именно от имиджа зависит отношение к ней самих спортсменов, тренеров, рекламодателей и болельщиков.

Рассмотрим основные задачи PR в индустрии спорта:

1. Построение сильного спортивного бренда.
2. Сбор сведений, включающих в себя общественное мнение в области спорта в целом и конкретной организации.
3. Осуществление продвижения спортивных клубов, организаций.
4. Постоянное освещение спортивной деятельности в СМИ.
5. Работа с партнёрами, сотрудничество с рекламодателями и спонсорами.
6. Популяризация физической культуры и здорового образа жизни.
7. Работа с увеличением аудитории спортивных мероприятий.

Далее будет рассмотрена история развития PR в спорте. В Советском Союзе физическая культура и спорт являлись идеологическими составляющими и широко пропагандировались государством. Причем, специалисты, занимающиеся пропагандой, (в современном мире их называли бы PR-специалистами) смогли достичь в своей работе такого высоко результата, что советские спортсмены соревновались не ради своей личной победы, а за престиж страны. С точки зрения развития отечественных связей с общественностью, важно рассмотреть, как пример проведение особенно значимых для государства летних XXII Олимпийских игр в Москве. Олимпийские игры проводились в 1980 году и запомнились в первую очередь бойкотом. 26 декабря 1979 года Советский Союз ввел свои войска в Афганистан, а уже 4 января президент США поставил ультиматум: либо СССР выводит армию до 20 февраля, либо США бойкотируют московскую Олимпиаду. Бойкот был поддержан 65-ю государствами, однако Олимпийские комитеты Великобритании, Франции, Италии, Испании выступили против решения правительств и разрешили своим спортсменам выступать в Москве под олимпийским флагом. На время Олимпиады Москва стала образцовым городом. В 90-х СССР становится Российской Федерацией и из социалистической постепенно становится капиталистической страной. В рыночных условиях спорт начал своё становление как полноправная сферой бизнеса.

Наиболее широкое успешное развитие PR в спорте началось с предоставления специализированными агентствами услуг в отрасли спорта. В спортивных обществах появились должности пресс-атташе, специалистов по связям с общественностью. Цель служб состояла в размещении новостных материалов о своих командах, получении паблисити у болельщиков, урегулировании конфликтных и кризисных ситуаций, поиске спонсоров и т.д. [8].

Для успешной реализации задачи PR в индустрии спорта используются различные инструменты, которые будут рассмотрены далее. Широко используемым и эффективным является такой инструмент, как различные виды спортивных конференций и встреч. Болельщики могут получить автографы, задают спортсменам вопросы, напрямую взаимодействуя, что способствует формированию доверительной репутации. На таких встречах болельщики могут задать вопросы спортсменам и получить ответы из «первых рук» напрямую взаимодействуя со спортсменами.

Также отличным инструментом PR в индустрии спорта является организация таких мероприятий, как дни открытых дверей и экскурсии, позволяющие «изнутри» взглянуть на жизнь спортсменов – ознакомиться с жилищно-бытовыми корпусами, системой питания спортсменов, их меню, распорядком дня, системой тренировок и т. д. Благодаря тому, что болельщики начинают ближе знакомиться со спортивной жизнью и ощущать себя «её частью» происходит формирование благоприятного имиджа.

Воспринимаемое качество спортивного клуба поддерживается за счет участия звездных игроков и тренеров в таких мероприятиях, как посещение школ, университетов, больниц, детских учреждений, автограф-сессии для того, чтобы провести благотворительные акции и встречи с болельщиками.

В спортивном маркетинге находит широкое применение инструмент информационно-образовательных мероприятий, которыми служат выставки и музейные экспозиции, посвященные спорту или звездным игрокам. Можно привести в пример наиболее известный музей Real Madrid. Кроме того, широко используются экскурсии по спортивным сооружениям, принадлежащим известным командам.

Далее рассмотрим инструмент работы со СМИ: события в спортивной сфере и жизнь спортсменов сопровождаются пристальным вниманием как болельщиков, так и средств массовой информации. СМИ могут представлять собой различные печатные издания международных спортивных объединений в данной сфере (Международный олимпийский комитет, национальные Олимпийские комитеты, ФИФА, УЕФА, др.), специализированные телевизионные каналы и радио. Чаще всего новости в сфере спорта упоминаются в новостных блоках на основных федеральных каналах – таких как «Первый

канал», «Россия-1», «Матч ТВ», «Спорт». Также доступны официальные сайты и социальные сети спортивных организаций, ведение которых также является PR-инструментом. Примером может служить сайт Континентальной Хоккейной Лиги – новостные сообщения на нём посвящены и лиги в целом, и клубам-участникам, и, конечно же, игрокам [3].

С помощью продуманных и спланированных мероприятий по связям с общественностью в сознании широкой аудитории закрепляется положительный имидж спортивного учреждения или отдельно взятого спортсмена. PR в спорте продолжает стремительно развиваться и изучать больше новых инструментов и технологий, которые можно успешно применять в спорте. В завершение важно подчеркнуть: развитие PR-инструментов и технологий несомненно помогают спортивным клубам и организациям формировать свой положительный имидж и репутацию в глазах целевой аудитории, а также налаживать связь со спонсорами, вести взаимодействие в том числе и с внешними организациями. Таким образом, использование инструментов PR для формирования положительного имиджа спортивного учреждения или отдельно взятого спортсмена помогает успешно развивать спортивную сферу жизни общества.

Список литературы

1. Галкин В. Работа с болельщиками и внешними организациями. PR-технологии в спорте» / В. Галкин // Официальный сайт В. Галкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vadim-galkin.ru/sport-2/sport-business/pr-technologies-in-sport/ (дата обращения: 06.12.2022).

2. Алешина И.В. Паблик рилейшнз для менеджеров: учебник / И.В. Алешина. – М.: ИКМ «Экмос», 2002. – 480 с.

3. Таболин А. Особенности PR в спорте / А. Таболин. – 2009 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pr-club.com/assets/files/pr_lib/pr_raboty/2009/13.doc. (дата обращения: 10.12.2022).

4. Федеральный закон Российской Федерации от 04.12.2007 г. №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».

5. Николаева О.А. Внутрикорпоративный PR: дань моде или способ выживания компании / О.А. Николаева // Мотивация и оплата труда. – 2006. – №4. – С. 10–12.

6. Van Riel. Principles of Corporate Communication / Riel Van. – London: Prentice Hall, 1995.

7. Гуськов С.И. Спортивный маркетинг / С.И. Гуськов. – К.: Олимпийская литература, 1995. – 296 с.

8. Соколов А.В. Социальные коммуникации: учеб.-метод. пособие / А.В. Соколов. – М., 2001. – Ч. 1. – С. 207–219.

Валеева Эльвина Зуфаровна
канд. пед. наук, преподаватель
Уральский филиал ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Челябинск, Челябинская область

ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация*: данное исследование посвящено изучению актуальных для современных реалий инструментов, позволяющих оказывать положительное влияние на эффективность реализации комплекса мер содействия этноконфессиональной безопасности (на примере Челябинской области) через призму изучения ценностных ориентаций молодежи и анализа реальных кейсов и практик, апробированных и реализованных в одном из классических вузов Челябинской области.*

Ключевые слова*: молодежь, ценностные ориентации, национальная безопасность, этноконфессиональная безопасность, поликультурное пространство.*

В условиях нестабильности, обусловленной трансформацией межгосударственных отношений, ростом напряженности и обострением цивилизационных угроз в обществе, вновь актуализирована проблема обеспечения этноконфессиональной безопасности в России в целом и в ее поликультурных регионах, в частности.

Особый интерес для исследования представляют приграничные и поликультурные регионы с этноконфессиональным многообразием населения, к которым можно отнести Южный Урал (Челябинскую область). В силу географического положения «на стыке» Европы и Азии и наличия границы с Республикой Казахстан Челябинская область расположена на выгодной с геополитической точки зрения территории и находится в историческом центре межконфессиональных отношений на евразийском пространстве, что создает объективные условия для интенсификации. Кроме того, проведение в регионе масштабных международных событий, к примеру, ряда мероприятий саммитов ШОС и БРИКС в 2020 году, часть стран-участников которых являются государствами, в которых ислам является основной религией, придает новый импульс к укреплению межконфессионального сотрудничества России и исламского мира.

К настоящему моменту в научном поле Российской Федерации термин «этноконфессиональная безопасность» не получил единого толкования, но чаще всего понимается как составная часть (основа, вид, фактор и др.) национальной безопасности, трактуемой как «состояние защищенности

национальных интересов Российской Федерации от внешних и внутренних угроз, при котором обеспечиваются реализация конституционных прав и свобод граждан, достойные качество и уровень их жизни, гражданский мир и согласие в стране, охрана суверенитета Российской Федерации, ее независимости и государственной целостности, социально-экономическое развитие страны» [4] и употребляется в общем контексте с понятиями: «духовная», «культурная», «общественная», «религиозная», «этническая», «конфессиональная» безопасность, что отчетливо демонстрирует сложность, неоднозначность и многослойность данного понятия.

Если рассматривать этноконфессиональную безопасность как основу национальной, то, вслед за А.П. Романовой, С.Н. Якушенковым, И.В. Лебедевым, М.С. Топчиевым, она может быть представлена как «система государственных гарантий и поддержки духовного потенциала народов и наций; система сохранения контентного содержания любой конфессии и ее культовой оболочки, этнической идентичности, предотвращение конфликтов на конфессиональной и этнической почве; система условий для полноценного развития различных конфессий в едином культурном пространстве, предотвращающая или, по крайней мере, смягчающая конфликты, связанные с этноконфессиональной принадлежностью» [2].

В условиях повышения деструктивного информационного влияния на массовое сознание молодежи, на первый план выходит проблема необходимости обеспечения этноконфессиональной безопасности в молодежной среде, реализация которой, прежде всего, осуществляется в образовательных организациях, поэтому чрезвычайно важный интерес представляют ценностные ориентации обучающихся, характеризующие их потребности. По мнению Н.Л. Худяковой, ценности как социально-культурные потребности человека, мыслительные образы того, что человек не имеет, но стремится осуществить, проекты будущего человека, являются основой развития общества [3]. Соответственно, при данном подходе их изучение позволяет оценить состояние мировоззрения молодежи и указать на проблемные зоны.

В данном контексте целью нашего исследования является рассмотрение инструментов содействия повышению уровня этноконфессиональной безопасности на Южном Урале, в частности, в Челябинской области, на основе выявления ценностных ориентаций обучающихся.

В целях выявления ценностных ориентаций молодежи в 2019 году на базе инициированного нами Регионального научно-образовательного центра изучения проблем национальной безопасности проведено исследование, в котором приняло участие более 100 студентов различных национальностей и вероисповеданий в возрасте от 17 до 30 лет, преимущественно обучающихся по направлениям подготовки кадров, способных к работе в этноконфессиональной сфере («Зарубежное регионоведение», «Международные отношения», «Восточная философия» и др.). Предварительные итоги исследования были озвучены на Съезде народов Южного Урала, Всероссийской научно-практической конференции «Расулевские чтения: ислам в истории и современной жизни России», Общероссийском форуме стратегического развития «Города России-2030» [1].

По итогам исследования было выявлено, что главным условием самореализации для молодежи в регионе является безопасность; более 55% респондентов положительно относятся к тому, что РФ – многонациональное государство; более 65% человек никогда не сталкивались с конфликтами на этноконфессиональной почве; более 40% опрошенных видят свое участие в гармонизации этноконфессиональных отношений в гармоничном общении с другими народами, что еще раз подчеркивает значимость этноконфессионального вопроса для национальной безопасности России.

Среди приоритетных угроз для российского общества, зафиксированных в различных стратегических документах государственной национальной политики, молодежь выделяет следующие (по степени значимости): 1) социальное и экономическое неравенство, 2) влияние международного терроризма и экстремизма, распространение радикальных идей, основанных на национальной и религиозной исключительности, 3) незаконная миграция, несовершенство системы интеграции мигрантов и формирование этнических анклавов, 4) непреодоленные последствия межэтнических конфликтов в регионах РФ, 5) несовершенство системы интеграции мигрантов и формирование этнических анклавов, 6) умышленное преувеличение региональных интересов и сепаратизм, в том числе за счет поддержки из-за рубежа, 7) частичная утрата этнокультурного наследия и размывание традиционных российских духовно-нравственных ценностей и др.

Кроме того, условиями для существования российской идентичности как общности народов, культур и конфессий многонациональная молодежь Челябинской области видит следующие ценности: 1 – социальная справедливость (40%); 2 – гуманизм (34%), 3 – семья (32%), 4 -милосердие (27%); 5 – сострадание (26%), 6 – взаимопомощь и коллективизм (22%), 7 – приоритет духовного над материальным (14%), 8 – созидательный труд (12%), 9 – служение Отечеству (7%) [1].

Полученные результаты исследования ценностных ориентаций молодежи и опыт образовательных организаций актуализировали выделение следующего комплекса современных направлений содействия этноконфессиональной безопасности в поликультурном образовательном пространстве:

1. Подготовка кадров в области этноконфессиональной безопасности.
2. Организация научно-исследовательской деятельности в сфере этноконфессиональной безопасности.
3. Формирование системы воспитательной работы, направленной на повышение эффективности этноконфессиональной безопасности в молодежной среде.

4. Реализация «третьей» миссии университета, национальной политики и международной деятельности.

В качестве реальных примеров содействия и повышения уровня этноконфессиональной безопасности в молодежной среде многонационального и приграничного региона, в том числе реализованных нами на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Челябинский государственный университет» (далее – ЧелГУ), можно назвать следующие кейсы – организационные инициативы, мероприятия и проекты, поддержанные грантами научных фондов, фондов поддержки гражданских инициатив и непосредственно университетом:

1. В части подготовки кадров в области этноконфессиональной безопасности:

– включение отдельных аспектов этноконфессиональной безопасности в содержание основных образовательных программ, к примеру, по направлениям (специальностям) 41.03.01 – Зарубежное регионоведение (профиль (направленность) «Евразийские исследования: Россия и сопредельные регионы»), 41.03.05 – Международные отношения (профиль (направленность) «Европейские и американские исследования», «Европа и Северная Америка в системе международных отношений», «Международные отношения и внешняя политика стран Востока»), 47.03.03 – Религиоведение (профиль (направленность) «История и теория мировых религий»), 40.05.01 – Правовое обеспечение национальной безопасности, 37.05.02 – Психология служебной деятельности (специализация «Психологическое обеспечение служебной деятельности в экстремальных ситуациях») и др. и в содержание ряда дисциплин образовательных программ – к примеру, «Россиеведение» по направлению подготовки 40.03.01 – Юриспруденция и др.;

– разработка и реализация программ дополнительного образования, к примеру, «Актуальные вопросы гармонизации межнациональных отношений и профилактики экстремизма для государственных и муниципальных служащих»;

– разработка программы кадрового резерва в сфере этноконфессиональных отношений «Этноамбассадор-74» (модули: научный (исследование ценностных ориентаций), образовательный (обучение, образовательный лекторий), проектный (проектный практикум, форсайт-сессия по проектному менеджменту), культурный (дискуссионная площадка, этнофорум), кадровый (отбор кадров, резерв)), реализуемая на факультете Евразии и Востока.

2) В части организации научно-исследовательской деятельности в сфере этноконфессиональной безопасности:

– организация научно-экспертной деятельности на базе Центра экспертизы по направлениям: экспертиза в области безопасности, психологическая, лингвистическая, социально-экономическая экспертиза, экспертиза историко-культурных объектов; консультирование правоохранительных органов по вопросам экстремистских проявлений, проведение экспертиз материалов на русском и восточных языках (арабский, китайский);

– проведение междисциплинарных исследований, к примеру, «Разработка концепции развития современных форм экстремизма на основе междисциплинарных исследований текстов на предмет экстремистского содержания», поддержанное в рамках Конкурса приоритетных проектов, направленных на реализацию программы развития по направлению «Разработка междисциплинарного проекта по приоритетному направлению научно-технологического развития Российской Федерации»; психологическое исследование экстремистской направленности у студенческой молодежи (на основе диагностической методики, направленной на изучение экстремистской направленности Ларионовой А.В., Мещеряковой Э.И.) на базе факультета педагогики и психологии; исследование, направленное на выявление экстремистских и радикальных настроений в молодежной среде (политического экстремизма), на базе Регионального научно-образовательного центра изучения проблем национальной безопасности и др.;

– научно-правовое обеспечение работы библиотеки (соблюдение Инструкции по выявлению и изъятию из фонда научной библиотеки изданий экстремистского содержания, применение «Рекомендаций по работе библиотек с документами, включенными в федеральный список экстремистских материалов», консультирование сотрудников по работе с экстремистскими материалами и др.);

– апробация и обсуждение результатов междисциплинарных исследований на научно-практических конференциях, круглых столах, форумах (к примеру, Международные научно-практические конференции «Судьбы национальных культур в условиях глобализации», «Расулевские чтения: ислам в истории и современной жизни России» и др.).

2. В части реализации системы воспитательных мероприятий, направленных на повышение эффективности этноконфессиональной безопасности в молодежной среде:

– повышение этноконфессиональной компетентности работников, ответственных за воспитательную работу (регулярное проведение совещаний заместителей деканов, директоров институтов и колледжа по воспитательной работе с привлечением сотрудников различных ведомств по вопросам профилактики экстремизма в молодежной среде и др.);

– формирование готовности к реализации деятельности в сфере профилактики и противодействия экстремизму через внедрение системы профессионального отбора, включающей психодиагностическую оценку правового сознания (методика изучения правосознания Л.А. Ясюковой), позволяющей

на этапе проведения интервью с потенциальным сотрудником оценить сформированность правового самосознания и готовности субъекта придерживаться правовых норм в профессиональной деятельности и межличностных отношениях;

– организация участия обучающихся в работе волонтерских корпусов в МДЛ «Артек» (в т.ч. в международных сменах с участием детей погибших военнослужащих Сирии);

– проведение комплекса мероприятий, способствующих повышению этноконфессиональных отношений и межнационального согласия (Этноконкурсы «Мисс и мистер Этно», Евразийский фестиваль культур и др.).

4. Реализация «третьей миссии» университета, национальной политики и международной деятельности.

– организация встреч молодежи из России, стран СНГ, Ближнего Востока, с представителями религиозных конфессий, посвященные межконфессиональному диалогу;

– реализация молодежных проектов, направленных на содействие формированию положительного международного имиджа России и Челябинской области как гармоничного в этноконфессиональном плане региона, а также на развитие инклюзии образования, повышение мотивации к обучению, развитие лидерского потенциала обучающихся, профессиональных, общекультурных и экспертных компетенций (деловые игры, имитационные модели международных мероприятий, к примеру, Международные научные студенческие форумы «Стратегическая модель ШОС: возможные варианты развития» и «Стратегическая модель ШОС и БРИКС», Интеллектуально-творческий конкурс «Международные дипломатические игры» для школьников и студентов стран СНГ, Международные Летние и Зимние школы по востоковедению, дипломатии, конфликтологии (Россия, Казахстан, Таджикистан, Узбекистан и др.);

– укрепление сотрудничества с соседними регионами, в частности, Республикой Башкортостан (к примеру, заключение соглашения с Представительством Республики Башкортостан и вузами Республики Башкортостан, реализация мероприятий, посвященных 100-летию Республики Башкортостан, участие во Всемирном Курултае, разработка проектов по изучению башкирского языка в учебных заведениях г. Челябинска);

– развитие сотрудничества с другими государствами в гуманитарной сфере (встречи с Чрезвычайными и Полномочными послами, заключение соглашений о сотрудничестве с зарубежными вузами, развитие академической мобильности студентов, обмен преподавателями, экспорт высшего образования посредством развития зарубежного филиала в Казахстане) и др.

Аналогичная работа по содействию этноконфессиональной безопасности молодежи проводится и в других регионах России (с учетом региональной специфики). Таким образом, на примере Челябинской области как субъекта Российской Федерации, можно утверждать об актуальности этноконфессионального фактора в системе национальной безопасности и интенсивном развитии этноконфессионального пространства России как важнейшего и необходимого условия поддержания целостности и устойчивого развития российского общества.

В качестве перспективных направлений по совершенствованию работы в области содействия этноконфессиональной безопасности в образовательных организациях можно предложить следующие:

1. Создание единого информационного этнокультурного пространства для молодежи, развитие этноблогосферы и содействие медиаобразованию лидеров конструктивного общественного мнения.

2. Усиление подготовки квалифицированных кадров и создание кадрового резерва в этноконфессиональной сфере.

3. Популяризация института этномедиации как альтернативы урегулированию споров и профилактики межнациональных и межконфессиональных конфликтов, а также этноконфессионального этикета в сообществах, в том числе в профессиональных (академических, бизнес- и др.).

4. Обучение молодежи проектной деятельности в этноконфессиональной сфере; учет этноконфессионального компонента в развитии волонтерского движения.

5. Развитие этноконфессионального и международного туризма.

Впрочем, предложенный нами для исследования вопрос требует дальнейшей разработки и углубления в проблематику региона с учетом современных реалий.

Список литературы

1. Васильева С.А. Духовные ценности молодёжи России в контексте Стратегии национальной политики [Текст] / С.А. Васильева, Э.З. Ягнакова // VIII Расулевские чтения: ислам в истории и современной жизни России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Троицк, 4–5 июля 2019 г. / под ред. Э.З. Ягнаковой. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2019. – С. 182–186.

2. Звездина Г.П. Ценности семьи как фактор этноконфессиональной безопасности [Электронный ресурс] / Г.П. Звездина, К.В. Исмаилов // Российский психологический журнал. – 2018. – Т. 11. №4. – 200 с. – С. 27–37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rpj.ru.com/index.php/rpj/article/view/465

3. Худякова Н.Л. Аксиологические основы поведения человека [Текст]: учеб. пособие / Н.Л. Худякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2010. – 109 с.

4. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. №400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046

Гончар Наталия Николаевна
канд. филол. наук, доцент

Торгованова Ольга Николаевна
старший преподаватель

Шабанова Анна Евгеньевна
старший преподаватель

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: учебные заведения обеспокоены рядом проблем, вызванных переходом от очного к онлайн-обучению. Сложности возникают в основном из-за отличия навыков и средств, необходимых для онлайн-обучения. Преподаватели и студенты предпочитают непосредственное общение. По мнению авторов данной статьи, не стоит разделять образование на очное, смешанное и дистанционное, а стоит придумать более комплексный подход. В качестве примера рассмотрен метод «Technology Enhanced Learning Hub». Стоит отметить, что модель не предоставляет какого-либо конкретного подхода к обучению, а использует ресурсы, не зависящие от способа обучения. Для решения данных проблем в статье предлагают: обучить преподавателей и студентов онлайн-технологиям, разработать учебные материалы с расчетом на удалённое обучение.*

Ключевые слова*: обучение, образование, высшее образование, преподаватель, студент, дистанционное обучение, онлайн-обучение, взаимодействие, образовательное учреждение.*

Недавние события фундаментально изменили способ предоставления образования в вузах по всему миру. Для того чтобы справиться с ограничениями на личное общение, вузы ускорили переход на онлайн-обучение, что привело к глубоким последствиям как для студентов, так и для преподавателей. Этому переходу способствовала интеграция таких онлайн-технологий, как Zoom и Moodle в системы предоставления курсов, которые, в свою очередь, привели к изменениям в традиционных педагогических практиках традиционного очного обучения (F2F), чтобы приспособить дистанционное обучение к различным областям знаний. Существует несколько важных проблем для эффективного перехода к онлайн обучению: интеграция синхронных и асинхронных инструментов в единую систему онлайн-обучения, преодоление барьеров для доступа к технологиям, повышение онлайн-компетентности учащихся и преподавателей, преодоление проблем академической нечестности преподавателей при онлайн-оценке, а также конфиденциальность. Можно выявить четыре стратегии, которые могут быть включены в систему передовой практики для онлайн-образования. Во-первых, институциональная поддержка должна быть заметной и многогранной, с особым акцентом на разработку учебных материалов для онлайн обучения и технологической поддержке преподавателей и студентов. Во-вторых, для того чтобы смягчить последствия любых будущих кризисов, смешанное обучение должно стать обязательным компонентом очного обучения в мире после внедрения COVID. В-третьих, обучение образовательным технологиям и их эффективному использованию должно быть доступно преподавателям и студентам, которые в этом нуждаются. Наконец, необходимо усовершенствовать возможности учащихся по участию в онлайновых учебных сообществах, чтобы гарантировать, что подобное чувство связи сохранится, если программы перейдут на онлайн форму обучения. Результаты данного исследования ограничены тем, что оно сосредоточено на публикациях только на английском языке в период, когда пандемия COVID-19 все еще находится в полной силе. Можно надеяться, что предварительные выводы, сделанные в данной статье, вдохновят на проведение более комплексных глобальных исследований влияния этого единственного в жизни глобального разрушителя высшего образования, а также уроки, извлеченные из этого опыта.

Есть ряд важных проблем, волнующих учебные заведения, которые перешли на онлайн-обучение во время пандемии COVID-19. Во-первых, предпочтение непосредственного общения между основными заинтересованными сторонами в образовании (преподавателями и студентами) было выражено в нескольких исследованиях, а в некоторых случаях даже выражено жалобами. В будущем возвращение к некой физической форме учебного пространства было бы предпочтительнее, если позволят обстоятельства. Во-вторых, навыки, мотивация и технологии, необходимые для успешной работы в онлайн-среде, заметно отличаются от привычных норм обучения в классе. В-третьих, переход на онлайн-обучение во время пандемии был в целом признан как единственно возможный вариант. В дальнейшем вопрос заключается в том, как наилучшим образом сохранить особенности традиционного очного обучения (F2F) и при этом наращивать потенциал для повышения эффективности обучения с помощью инструментов и технологий, которые могут быть быстро развернуты в случае, если нарушитель нарушит очные виды деятельности в будущем. «Обучение в электронной среде должно стать опорой, поддержкой в реализации традиционной формы обучения, разнообразить его новыми, современными приемами подачи материала и знаний» [1, с. 43].

Вместо разделения образования на очное, смешанное и онлайн-обучение можно предложить более комплексный подход к обучению. «Главная задача – обеспечение устойчивости учебного процесса вне зависимости от быстро меняющихся внешних условий достигается, возможно, только за счёт создания «гибридной» образовательной среды, позволяющей быстро без потери качества и ритма обучения переводить учебный процесс из одного формата в другой» [2, с. 125]. Данный подход принесет пользу высшим учебным заведениям (ВУЗам), обеспечивая большую гибкость для адаптации ресурсов и процессов к резким изменениям во внешней среде, таким как те, которые произошли во время пандемии. Существует модель, которая охватывает процесс обучения в рамках модально-нейтрального учебного пространства под названием *Technology Enhanced Learning Hub* [3]. На это пространство обучения оказывают влияние три основных фактора, которые способствуют прогрессу обучения и определяют, как заинтересованные стороны взаимодействуют друг с другом. Учреждение, оказывающее влияние на процесс обучения, представляет собой смесь образовательных ресурсов, которые могут быть использованы для повышения уровня подготовки заинтересованных сторон, разработки учебных материалов и оказания другой необходимой поддержки. Категория технологии включает в себя технические возможности, позволяющие обеспечить доступ к онлайновым системам и программному обеспечению, обеспечить конфиденциальность и безопасность данных, а также синхронную и асинхронную связь, если это необходимо. Влияние на сообщество охватывает взаимодействие самих ключевых заинтересованных сторон и включает в себя социальные сети, академическую честность и оценку. Важно отметить, что модель не предполагает какого-либо конкретного подхода к предоставлению или обучения, а стремится использовать доступные технологические, педагогические и институциональные ресурсы, не зависящие от способа обучения.

Список литературы

1. Гневышева А.В. Психолого-педагогические аспекты дистанционного обучения в электронной среде / А.В. Гневышева, А.Е. Шабанова // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. – 2021. – №3 (26). – С. 40–45. DOI 10.46573/2409-1391-2021-3-40-45. EDN IVTEIE.

2. Сизова В.В. Качественная виртуальная учебная среда / В.В. Сизова, Т.А. Иванова, А.Е. Шабанова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 23 августа 2022 года). – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 122–125. EDN IVBLLA.

3. Turnbull D. Transitioning to E-Learning during the COVID-19 pandemic: How have Higher Education Institutions responded to the challenge? / D. Turnbull, R. Chugh, J. Luck // Educ Inf Technol. – 2021. – №26. – P. 6401–6419 https://doi.org/10.1007/s10639-021-10633-w

Гордиенко Ольга Олеговна
бакалавр, студентка

Олешкевич Кирилл Игоревич
канд. пед. наук, доцент

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-104889

ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в связи с активным развитием науки и техники всё большее значение отводится развитию существующих технологий и появлению новых. Распространение технологий влияет на все сферы жизни, в том числе и на сферу культуры. В статье рассматриваются особенности и перспективы использования искусственного интеллекта в сфере культуры, а также анализируется потенциал современных технологий в контексте создания «культурных продуктов» искусственным интеллектом и нейросетями.*

Ключевые слова*: искусственный интеллект, нейросеть, культура, научный прогресс, новая культура, компьютерное творчество.*

К одним из наиболее содержательных феноменов человека относится создание и развитие им культуры, которая меняется от народа к народу, от национальности к национальности и даже от человека к человеку. Культура обычно понимается в различных смыслах – от общего до частного; в общем смысле она вбирает в себя множество достижений, произведений, творений, даже ментальные и психологические особенности, относящиеся к значительной части какого-либо народа. Это проявляется даже в бытовом уровне – так, стереотипы о тех или иных народах или народностях есть производное от культуры, специфическая или показательная часть, которая хорошо известна.

Существует и культура личная: некий набор понятий, ценностей, ориентиров человека или группы людей (например, корпоративная культура, правовая культура и т. д.). Происхождение слова и

понятия связано с латинским языком: так, на латыни «cultura» обозначает уход, возделывание прежде всего земли (отсюда понятно и ещё одно значение, не рассматриваемое в данной работе – культура как зерно или продукт обработки почвы, прямой перевод упомянутого выше латинского слова). Поначалу слово «культура» только в таком виде и применялось – однако со временем это слово перенеслось и на иные области. Как отмечается в литературе [5], первое применение относится к Цицерону.

Римский оратор характеризовал философию как «культуру ума», что в целом можно оценить как своего рода переходное понятие от возделывания почвы, материи, к возделыванию мыслей, идеи.

Постепенно культура приобрела три основных значения: первое относится к обработке почвы и выращиванию зерновых культур; второе относится к воспитанию детей и учеников, образованию человека, к совершенствованию; третье значение связано с отправлением культа ранее и с почитанием, поклонением чему-либо [2].

Важно отметить, что культура тесно связана с историей развития человека, потому как исторические события, направления развития стран и народов тоже входят в культуру, формируют фундамент будущего и составляют собой прошлое человека и человечества вообще [6]. Культура объединяет в себе материальное и нематериальное: например, никакое произведение не может быть полностью воплощено без материальной оболочки (картина, скульптура, зодческие изыскания); даже музыка требует материального воплощения для воспроизведения. Современные направления цифрового искусства, несмотря на кажущуюся бестелесность, всё равно требуют наличия компьютеров, серверов, экранов или проекторов, поэтому тоже связаны с материальным. Материальное и нематериальное – две стороны культуры; они взаимосвязаны и нераздельны. Можно также говорить о том, что произведения культуры могут иметь разную по степени насыщенности природу – преимущественно материальную (например, технический объект, которые также выражает собой, пусть и опосредовано, мысленную и культурную деятельность инженера, проектировщика и т. д.) или преимущественно нематериальную (например, песня, где имеется прежде всего интеллектуальный труд композитора или певца и менее всего выражена материальная составляющая).

В дополнение к материальному воплощению культуры необходимо сказать, что с ходом развития прогресса появляются новые и новые виду искусства, входящие в культуру и культурное наследие человечества. Например, появляются новые виды изобразительного искусства (digital art, цифровой рисунок, векторная графика, компьютерная графика), новые направления или виды воспроизведения музыки (от стиля «техно» до рейв-музыки, от электронных скрипок и барабанов до создания музыки целиком в компьютере), новые варианты отображения созданных и создаваемых объектов (голограммы, проецирование, «ожившие» полотна). Цифровизация и компьютеризация позволяют создавать сложные комплексные объекты, развивать существующие материалы и инструменты отображения.

Во всё многообразии вариантов неизменным остаётся одно – человек стремится к культуре, к творчеству, к созданию объектов, выражающих его ощущения, чувства, переживания; человек стремится к самоанализу и к пониманию себя и своего места в мире. Эта основная черта предопределяет и имеющиеся у него потребности в выражении себя – и данная возможность в современности является куда более доступной, чем когда-либо.

Практически каждый, кто обладает персональным компьютером и доступом в Интернет, получает возможности для ознакомления с большинством достижений культуры человечества и разных народов; он также обретает и возможность творить. Если не рассматривать для этих целей компьютер, то на сегодня доступ к культуре является весьма простым – поездки, туризм, изучение литературы и иных объектов культуры в музеях также позволяют прикоснуться к культуре.

На сегодняшний день появилось множество новых «компьютерных» направлений культуры, и одним из таких направлений является культура с применением искусственного интеллекта. Как отмечалось выше, данная культура носит преимущественно материальный характер. Для того, чтобы это продемонстрировать, необходимо рассмотреть понятие искусственного интеллекта.

В литературе имеется множество понятий искусственного интеллекта, наиболее общее и содержательное которое раскрывается как теоретическая и практическая разработка компьютерных систем, созданных для выполнения задач, обычно выполняемых человеком. К таким задачам относятся визуальное восприятие, принятие промежуточных решений, перевод и системный анализ, распознавание речи [4], – словом, те задачи, где человек применяет интеллект в широком смысле.

Функции искусственного интеллекта могут включать в себя [1, с. 4]:

– обучение и самообучение;

– понимание и применения знаний, относящихся к специфическим;

– различного рода рассуждения в процессе выполнения поставленной задачи;

– взаимодействие или совместная работа с другими компьютерами для прохождения обучения и выполнения задач.

Таким образом, искусственный интеллект представляет собой прежде всего инструмент, сущность, необходимую для обучения машин и для облегчения деятельности человека или достижения целей, где человеческий мозг может не справляться с нагрузками.

Нейросети – проявление искусственного интеллекта – позволяют совершенствовать многие механизмы продаж, управления, анализа, однако на сегодняшний день многие из них могут создать картину на основе множества картинок или фото; часть из них способна даже создавать музыку [3].

Помимо того, нейросети и искусственный интеллект применяются и для реставрации картин, а также в иных областях деятельности, связанных с культурой и искусством.

На фоне этого возникает вопрос о том, может ли в дальнейшем роботизированная система или искусственный интеллект создавать объекты культуры наравне с человеком или даже вместо человека – сможет ли робот творить?

Рассуждая на эту тему, необходимо отметить, что искусственный интеллект является прежде всего операционным инструментом человека для каких-либо целей, и сам по себе без сопровождения и без задач подобный инструмент бесполезен и невозможен к применению. Даже в случае, если получится добиться автономности искусственного интеллекта, он всё равно будет вторичен по отношению к человеку, его запросам и задачам. По этой причине уже сомнительно, что робот и искусственный интеллект смогут заменить собой творца – человека.

Помимо того, у робота или нейросети нет потребности в самовыражении, в рефлексии, а именно рефлексия и эмоции определяют человека как живое, сложное существо. Наконец, человек – существо биосоциальное, для него важна жизнь в обществе и в какой-либо форме взаимодействие с ним, ему сложно жить без социальных контактов вообще, чего не скажешь о компьютере или искусственном интеллекте.

Таким образом, стоит отметить, что искусственный интеллект не сможет быть творцом самостоятельно, однако на практике уже активно применяется искусственный интеллект как отдельный инструмент в том числе и для творчества, равно как применяются компьютеры, новые технические средства или кисть художника. По этой причине необходимо заключить, что сам по себе искусственный интеллект в сфере культуры вполне возможен и активно применяется человеком, но создание роботом собственных произведений едва ли возможно.

Список литературы

1. Haskins A., Arora S., Nilawar U. Impact of Artificial Intelligence on Indian Real Estate: Transformation Ahead // Colliers radar Property Research (India). – 05.10.2017. – 13 p.

2. Бирюкова Е.А. О значении понятия «культура» / Е.А. Бирюкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №12–4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-znachenii-ponyatiya-kultura (дата обращения: 26.10.2022).

3. Ишутин А.В. «Нейронное искусство» как объект авторского права / А.В. Ишутин, С.В. Косаримов, Е.В. Чикирка // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – №1 (3) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/neyronnoe-iskusstvo-kak-obekt-avtorskogo-prava (дата обращения: 26.10.2022).

4. Морхат П.М. К вопросу об определении понятия искусственного интеллекта / П.М. Морхат // Право и государство: теория и практика. – 2017. – №12 (156) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-ponyatiya-iskusstvennogo-intellekta (дата обращения: 26.10.2022).

5. Романов Э.В. Понятие культуры // Вопросы науки и образования. – 2019. – №33 (83) / Э.В. Романов, А.В. Лелецкий, К.А. Лабунин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kultury-3 (дата обращения: 26.10.2022).

6. Шпенглер О. Закат Европы / О. Шпенглер; вступ. ст. Г.В. Драча. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 637 с.

Лукина Маргарита Петровна
канд. филол. наук, научный сотрудник
ФГБУН «Институт гуманитарных исследований
и проблем малочисленных народов Севера СО РАН»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

К ВОПРОСУ СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)

Аннотация*: в статье анализируются особенности сохранения культурных традиций коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия): эвенов, эвенков и юкагиров. Исследование проведено в рамках Проекта НИР «Мониторинг функционирования языков коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия)»: в местах проживания эвенков – Нерюнгринском, эвенов – Эвено-Бытантайском и «лесных» юкагиров – Верхнеколымском районах Республики Саха (Якутия). В результате анализа анкет и интервью был сделал вывод об определенной сохранности этнической культуры этносов, которая передается молодому поколению: 1) проводятся традиционные праздники, с соблюдением обрядов и ритуалов.; 2) праздничные мероприятия проводятся в основном на 2–3-х языках, с использованием русского, а национальные языки в чистом виде при проведении праздников используются в меньшей степени; 3) в целом этносы придерживаются традиционной пищи и еды; сохраняются традиционные предметы быта и утвари, а также традиционные охотничьи и рыболовные снасти; 4) большинство коренных малочисленных народов занимается традиционными пошивом национальной одежды и украшений.*

Ключевые слова*: коренные народы Севера, этнокультурная ситуация, культурное наследие, праздничная культура, эвенки, эвены, юкагиры.*

Культура и искусство являются ведущими идентификаторами национального самосознания [2, с. 107]. На данный момент, развитость и устойчивость национальных обрядов оказывается

основным институциональным барьером для культурной и языковой ассимиляции, особенно в условиях, когда другие социальные институты могут выступать ее проводниками [2, с. 106]. Наиболее сильное влияние на процесс самоопределения личности оказывают традиции народа, его культурно-творческая среда, возможности которой активно применяются в практике современного воспитания [1].

Сегодня у малочисленных народов Республики Саха (Якутия) (далее, РС (Я): 1) прослеживается снижение уровня владения родными языками, но вместе с тем повышение этнической самоидентификации; 2) в разной степени сохраняется «традиционная культура». Прежде всего, это касается праздничной культуры; возрождается «утраченная культура». Все праздники проводятся с соблюдением традиционных обрядов и обычаев народов; сохраняются также обряды и обычаи, а также различные запреты, связанные с традиционными верованиями народов севера.

Для более точной оценки функционирования языков и этнокультур эвенов, эвенков и юкагиров, в рамках Проекта НИР «Мониторинг функционирования языков коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия)», был проведен мониторинг в местах проживания этих народов, позволяющий выявить реальные языковые и этнокультурные ситуации: были собраны анкеты и проведен интервью. Исследование было проведено осенью 2022 г. Всего в исследовании приняли участие 240 респондентов. Из 100 чел. (эвенки); 100 чел. (эвены); 40 чел. (юкагиры).

Анкета состоит из 28 вопросов, 8 из них касаются социально-демографической характеристики респондентов. Из 20-ти основных вопросов – 11 касается традиционной культуры коренных малочисленных народов, т.к. воспитание на национальной культуре является одним из факторов, оказывающих влияние на формирование национальной самоидентификации.

На вопрос 1: *Что прежде всего определяет Вашу национальность:*

– в с. Иенгра, большинство респондентов ответили – родной язык (56,0);

– в с. Саккырыр большинство респондентов ответили – культура и традиции моего народа (61,0);

– в с. Нелемное большинство респондентов ответили – культура и традиции моего народа (45,0) [3].

Так, сегодня у малочисленных народов РС(Я) прослеживается повышение этнической самоидентификации, но, вместе с тем снижение уровня владения родными языками.

На вопрос 2: *Укажите традиционные праздники, обряды и обычаи своего народа, которые Вы знаете,* – большинство респонденты указали на такие традиционные праздники, как *Сулгани, Имты, Икэнипкэ, Бакалдын, Шахадьибэ* и на такие возрождаемые праздники, как *Встреча солнца, День оленеводов, Оленьи гонки, День рыбака, праздник Цветения тундры и др*. Сохраняются также обряды и обычаи: *обряд кормления, поклонения огню, обряд очищения, кормление духа природы, леса, воды, обряд охоты и рыбалки, погребальные и свадебные обряды*, а также различные запреты: *Нимат,* связанные с традиционными верованиями народов севера [3].

На вопрос 3: *Придерживаетесь, соблюдаете ли Вы их в повседневной жизни* – в целом, по 3-м селам ответили – да, всегда придерживаюсь всех правил и канонов (40,2); скорее да, стараюсь следовать самым основным традициям (38,9) [3].

Так, сегодня у коренных малочисленных народов РС (Я) сохраняется и возрождается «традиционная этническая культура». Все праздники проводятся с соблюдением традиционных обрядов и обычаев народов.

На вопрос 4: *Из каких источников Вы узнали об этих обычаях, обрядах* – в целом, по 3-м поселкам ответы большинства на 1-м месте стоит – рассказы родственников (63,2); на 2-м месте – предания стариков (57,7). В с. Нелемное немаловажную роль в передаче традиционной культуры играет школа (40,0) [3].

Так, сегодня у коренных малочисленных народов РС (Я) у старшего поколения сохраняется знание «традиционной этнической культуры» и передается следующему поколению.

На вопрос 5: *Какие элементы традиционной культуры сохраняются в Вашем поселке/селе* – в целом, по 3-м поселкам придерживаются традиционной пищи и еды (79,6); сохраняются традиционные предметы быта и утвари (61,7), а также традиционные охотничьи *и рыболовные снасти (61,3)* [3].

На вопрос 6: *Занимаетесь ли Вы и члены Вашей семьи традиционным пошивом национальной одежды и украшений:*

– в с. Иенгра, большинство респондентов ответили – занимаются (47,0);

– в с. Саккырыр большинство респондентов ответили – занимаются (54,0);

– в с. Нелемное большинство респондентов ответили – *занимаются (52,5).*

Так, в целом, по 3-м поселкам, в основном, большинство занимается традиционными пошивом национальной одежды и украшений [3].

Выводы, сделанные в результате исследования, позволяют констатировать, что именно традиционная культура является ключевым звеном в процессе аккумулирования и трансляции уникальных духовных ценностей народа и является ведущим идентификатором национального самосознания, в силу этого сохранение культурного наследия малочисленных народов РС(Я) должно стать приоритетной задачей государственных органов власти Республики Саха (Якутия).

1. Основной задачей Министерств, Дома народов и народного творчества должно быть – сохранение национальной самобытности малочисленных народов РС (Я), а именно: 1) сохранение и развитие национальной культуры, языка, традиций, основанная на возрожденных праздниках, проводимых с

соблюдением обычаев и обрядов коренных малочисленных народов; 2) развитие направлений народного творчества малочисленных народов РС (Я).

2. Необходимо более полно поддержать:

– создание и развитие музейных комплексов, сохранение существующей сети сельских музеев;

– создание фольклорных ансамблей, творческих художественных коллективов малочисленных народов Севера;

– мастеров декоративно-прикладного искусства (при покупке материалов для творчества, выезде на выставки, конкурсы, при издании литературы и т. д.);

– активную пропаганду истории и культуры малочисленных народов РС (Я);

– научные исследования в области фиксации, сохранения и популяризации фольклорного наследия коренных народов;

– фольклорно-лингвистические экспедиции в места компактного проживания малочисленных народов;

3. Необходимо ежегодно: 1) выделять гранты на проекты, направленные на приобщение взрослых и детей к традициям народного искусства и национальной культуры и на сохранение и развитие фольклора, народного художественного творчества малочисленных народов Севера; 2) проводить выставки декоративно-прикладного искусства народных мастеров; организовать участие во всероссийских и региональных смотрах и выставках; проводить республиканские фестивали и конкурсы; адресно оказать финансовые поддержки самодеятельным и профессиональным фольклорным коллективам малочисленных народов.

4. Министерство образования и науки РС(Я, отвечающее за обучение родным языкам и национальной культуре в образовательных учреждениях от дошкольного до высшего уровня, должно обеспечивать подготовку кадров и научное обеспечение сохранения языков и культур коренных народов: издание учебников и учебных пособий; разработку мультимедийных учебных пособий и разговорников; издание художественной литературы и материалов по национальной культуре коренных малочисленных народов Севера; разработку мультимедийных сборников записей носителей юкагирского, эвенкийского, эвенского фольклора.

Список литературы

1. Званцова М.Е. Самоопределение человека в межкультурном пространстве / М.Е. Званцова // Успехи современного естествознания. – 2008. – №7. – С. 98–99 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=10330 (дата обращения: 20.12.2022).

2. Местникова А.Е. Традиционная культура как основной маркер этнической идентичности арктических народов (на примере Анабарского национального (долгано-эвенкийского) улуса Республики Саха (Якутия)) / А.Е. Местникова // Человек и культура. – 2020. – №6. – С. 105–115. – DOI: 10.25136/2409–8744.2020.6.34739 [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=34739 (дата обращения 15.11.2022).

3. Полевые материалы Лукиной М.П., 2022 г.

Мазяева Евгения Андреевна
канд. филос. наук, доцент
Сметанкина Людмила Васильевна
д-р филос. наук, профессор
Карпов Николай Константинович
курсант

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина
Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза
С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

О МОТИВАХ ПОСТУПЛЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ С ВОЙСКОВЫМ ОПЫТОМ В ВОЕННЫЕ ВУЗЫ

Аннотация*: в статье представлен анализ результатов исследования мотивов поступления в военный вуз военнослужащих, имеющих опыт военной службы и боевой опыт.*

Ключевые слова*: мотив военной службы, мотив получения высшего военного образования, военнослужащие с войсковым опытом.*

Обострение геополитической обстановки в мире, в частности, противоречий между Российской Федерацией и Западом, возглавляемым США, напрямую отражается на целях и задачах по обеспечению безопасности государства, прежде всего, военной. Сегодня актуализирована проблема комплектования Вооруженных Сил профессиональными военными кадрами, важнейшую роль в формировании и совершенствовании которых играет институт военного образования, в особенности, высшего военного образования.

В последние годы растет престиж военного образования, в вузы Минобороны зачислили в 2019 г. – более 12 тыс. курсантов, в 2020, 2021 гг. – более 13 тыс. (конкурс в среднем – 9,2 человека на место, 27 – среди девушек) [1]. Отметим, абсолютное большинство поступивших имеют весьма смутные или искаженные представления о том, что такое Вооруженные Силы, служба в армии, долг перед Родиной, защита Отечества и другие основания военной службы. Мотивы получения военной специальности таких курсантов изучены достаточно подробно и в среднем демонстрируют следующие узко-личностные мотивы «стремление стать офицером» (50%), «стремление стать высококвалифицированным специалистом» (48%), «получение диплома о высшем образовании» (38%), а также широкие социальные мотивы «быть полезным стране» (34%) и «участие в защите Родины» (28%) [2].

Однако в текущем 2022 году военные вузы страны столкнулись с новым типом курсанта-первокурсника – человеком, пришедшим из войск, зачастую непосредственно из районов боевых действий. Такие курсанты старше 17–18-летних курсантов-первокурсников в среднем на 5 лет, имеют за плечами опыт военной службы, опыт участия в боевых действиях. Они отличаются уже сформированной системой жизненных ценностей, профессионально-личностными стратегиями их достижения, мировоззрением. Нам представляется интересным понять, какие мотивы послужили пусковым механизмом для принятия решения о возобновлении обучения после службы в Вооруженных Силах – с одной стороны, и выбором именно военной специальности – с другой.

С этой целью нами было проведено исследование среди курсантов одного из ведущих военных вузов страны, поступивших на первый курс после прохождения военной службы по призыву и по контракту, большинство из которых за время службы принимало участие в боевых действиях (специальной военной операции на территории Украины). Исследование проводилось методом анкетирования, количество респондентов составило 110 курсантов-первокурсников (опрощены 100% курсантов, поступивших из войск).

Социально-демографический портрет выборки представляется следующим образом. Среди опрошенных 69% – военнослужащие, отслужившие по призыву, 31% – по контракту. Большинство респондентов имеют возраст от 21 до 25 лет (58%), чуть меньше (34%) – 19–20 лет и более 25 лет – 8% опрошенных. Национальный состав военнослужащих достаточно пестрый: русские (88%), казахи, татары, калмыки, чуваши, армяне.

Следует отметить, что в большинстве случаев курсанты, решившие продолжить и повысить уровень своего образования, уже имеют профессию. Результаты опроса свидетельствуют о том, что среднее общее образование имеют 26% первокурсников, абсолютное же большинство курсантов имеет среднее профессиональное образование по разным техническим специальностям (74%). Необходимо подчеркнуть безусловную связь между уровнем образования поколения родителей и стремлением поколения их детей – респондентов-курсантов повысить свое образование до уровня родителей или превысить его. Родители большинства курсантов имеют высшее образование (60%), родители 35% респондентов имеют среднее профессиональное образование, лишь 3% – среднее общее образование. Если говорить о династийности и стремлении продолжить династию военных, то здесь не наблюдается такой связи, дело в том, что лишь 2% родителей опрошенных курсантов имеют высшее военное образование. Таким образом, социально-демографический портрет курсантов, поступивших из войск, говорит о том, что это достаточно взрослые люди, сознательно стремящиеся получить высшее образование. Однако, почему выбор пал именно на военный вуз? Какую роль в этом выборе сыграл предыдущий опыт военной службы? Какие ценности военной службы, свойственные специфике воинской деятельности, оказали влияние на выбор дальнейшего жизненного пути – пути защитника Родины? Попробуем ответить на эти вопросы.

Среди мотивов, подтолкнувших военнослужащих к возобновлению учебной деятельности именно в военном вузе наиболее часто встречаются следующие (рис. 1). Большинство курсантов, имеющих опыт военной службы (52%), узнавших армию «изнутри», уверены в том, что военная служба представляет собой хорошую возможность обеспечить свое будущее и будущее своей семьи. Они уверены в стабильности военной службы, социальных гарантиях, предоставляемых военнослужащим и членам их семей, достойном уровне дохода, ранней пенсией и других преимуществах государственной службы, то есть мотив исключительно прагматический. Однако следующий по частоте выбора мотив скорее идеалистический – желание стать военным в широком смысле слова. Так, 46% респондентов не просто хотят получить высшее образование, а именно стать профессиональными военными, для которых характерна определенная система ценностей, например, особые боевые традиции, особый статус в обществе, воинские ритуалы, организованный образ жизни и др., ставшие им близкими за время службы.

Следующим по значимости мотивом выступает вновь прагматическое стремление получить бесплатное высшее образование, для трети первокурсников поступление в военный вуз – единственная возможность повысить уровень образования и занять боле выгодную социальную позицию. Для 17% респондентов поступление в военный вуз, получение первого офицерского звания, обязательное распределение к месту прохождения службы, достойный уровень оплаты воинского труда представляется возможностью повысить свой социальный статус по сравнению со статусом родителей, вырваться из социальных условий, которые их не удовлетворяют и «попытать своего счастья в жизни».

Желание продолжить династию военных характерно лишь для 14% респондентов, хоть и офицеров среди родителей первокурсников из войск немного, тем не менее часть курсантов имеет среди родственников военнослужащих, которые своим примером мотивируют их к военной службе. Лишь в нескольких случаях (1,5%) курсанты в качестве мотивации поступления в военный вуз назвали безысходность и просьбу родителей.

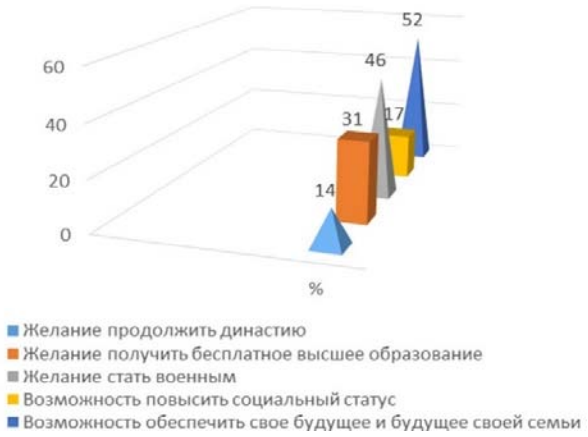


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос о том, что послужило основным мотивом поступления в военный вуз

Анализируя факторы, которые мотивируют военнослужащих, имеющих опыт военной службы, выбирать высшее военное образование, следует отметить выраженную прагматическую направленность мотивов, что по сути своей не является негативной тенденцией, а лишь отражает общероссийские тенденции, сложившиеся среди разновозрастной учащейся молодежи, на сегодняшний день [3, с. 686]. Однако при этом военная служба как терминальная ценность осознается абсолютным большинством курсантов, из чего следует в дальнейшем не только четкое понимание будущими офицерами своего профессионального предназначения, но и нахождение личностных смыслов в воинской деятельности, которые будут стимулировать их развивать необходимые для успешного выполнения задач по защите Родины личностные, деловые и профессиональные качества.

В силу этого абсолютное большинство курсантов (92%) желают продолжить получение высшего военного образования, процент разочаровавшихся в нем невысок. Среди причин нежелания продолжать учёбу курсанты называют собственную лень (объективно, по мнению преподавателей, они действительно проявляют больше лени в освоении учебных дисциплин и сталкиваются с рядом когнитивных трудностей), семейные обстоятельства (многие уже имеют свои семьи), нехватку личного времени (некоторым курсантам, бывшим контрактникам, очень сложно свыкнуться с ограничениями, которые накладывает военный вуз).

Мотивы продолжения учебы в военном вузе представлены на рисунке 2. Их позволил выявить анализ ответов курсантов на открытый вопрос, предполагающий свободный ответ, «Почему вы хотите продолжить учебу в военном вузе?».

Рис. 2. Мотивы продолжения учёбы в военном вузе

Наиболее значимыми мотивами продолжить учебу в ввузе курсанты считают: «стать офицером» (25%), что подразумевает не только получение высшего образование, но и формирование личности воина; «получить высшее образование» (17%); осуществить мечту (10%); гедонистический мотив удовольствия от учебы (8%) и др. Следует отметить, что мотивация продолжения учебы по сравнению с поступлением в военный вуз имеет в меньшей степени прагматическую и в большей терминальную направленность. При сохранении схожести мотивов значительно большее количество курсантов мотивируется именно смыслом воинской деятельности нежели материальными и социальными бонусами, которые она с собой несет.

Список литературы

1. В Минобороны отметили рекордные показатели набора на учебу в военные вузы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2019/08/29/konkurs-v-voennye-vuzy-v-2019-godu-v-srednem-sostavil-bolee-9-chelovek-na-mesto.html (дата обращения: 16.12.2022); В вузы Минобороны в 2021 году зачислили более 13 тыс. курсантов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tass.ru/armiya-i-opk/12047703?ysclid=lbq7i11yze159583378 (дата обращения: 16.12.2022).
2. Динамика мотивации курсантов высших военных учебных заведений. Подполковник Игорь Грабовский, начальник научно-исследовательского отделения Социологического центра ВС РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.grinchevskiy.ru/rvo/092007/dinamika-motivacii-kursantov.php (дата обращения: 16.12.2022).
3. Мазяева Е.А. Особенности формирования и динамики ценностных ориентаций учащихся кадетских корпусов во взаимосвязи с системой ценностей офицеров-воспитателей / Е.А. Мазяева, Л.В. Сметанкина // Миссия конфессий. – 2020. – Т. 9, №6 (47). – С. 676–686.

Мубаракшина Елизавета Александровна
студентка
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

DOI 10.31483/r-105012

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ ПО АДАПТАЦИИ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ

Аннотация*: данная статья выясняет особенности организации внеурочной деятельности в образовательной школе, в том числе основные продуктивные формы проведения занятий и их роль в процессе формирования базовых компетенций школьника. Особое внимание уделяется анализу взаимосвязи процесса привлечения ребенка-мигранта к участию в различных направлениях внеучебной работы и процесса параллельного формирования его идентичности. Кроме того, автор обращает внимание на ключевые принципы, рекомендуемые к реализации для обеспечения гармонического развития школьников.*

Ключевые слова*: внеурочная деятельность, дети-мигранты, социализация и адаптация детей-мигрантов.*

Говоря о целесообразности внеурочной деятельности в рамках процесса адаптации, стоит сказать о том, что внеурочная деятельность представляет собой целенаправленные дополнительные занятия в виде модели, отличной от школьного урока и организуемые на безвозмездной основе [6]. В организации занятий вне урока невозможно встретить такие привычные атрибуты урока как оценки и домашние задания. Кроме того, максимально допустимое значение нагрузки на школьника – это лишь 10 внеурочных часов в неделю. Но несмотря на это, обе формы работы составляют систему учебно-воспитательного процесса, и развивают у школьника необходимые компетенции. Помимо этого, их объединяет обязательное наличие прописанных планируемых результатов, достижение которых является целью организации внеучебных мероприятий в стенах школы.

Опираясь на вышесказанное, делаем вывод, что внеурочная деятельность так же, как и урок позволяет обеспечить ребенку всестороннее развитие и учитывает индивидуальные психологические, физиологические, эмоциональные и возрастные особенности. В том числе и этническую принадлежность, которая делает ребенка «другим» и требует индивидуального подхода в работе для адаптации в среде и снижения уровня «культурного шока» [4, с. 9].

Первостепенные задачи внеурочной деятельности:

– обнаружить круг интересов, талантов и диагностика потребностей школьников;
– сформировать развивающую среду;
– осуществление опыта спортивной, творческой, социальной и другой деятельности;
– обеспечение коммуникации, предполагающей сотрудничество и положительное социальное взаимодействие;
– работа с особыми группами школьников, в том числе с детьми-мигрантами, путем их динамического вовлечения в работу [5, с. 150].

Проанализировав задачи, мы можем сделать вывод о том, что ученики имеют возможность не только получить новые знания, но и творчески и физически развиваться, получать навык коммуникации и социализации, развивать самостоятельность, а самое главное – они могут адаптироваться к обучению в новой для них среде посредством неформального внеурочного общения на основе общих интересов и получить педагогическую поддержку в преодолении трудностей в социализации и адаптации [2, с. 52].

Как показывает практика, именно активное участие во внеурочной деятельности школы помогает ребенку-мигранту преодолеть сложный психологический барьер. Его участие в мероприятиях школы обеспечит ребенку некоторое слияние с коллективом, что улучшит его отношения в системе: ребенок-одноклассники, ребенок-педагог. А как следствие, поможет снизить уровень как внешней, так и внутренней агрессии ребенка, подавляя его желание таким образом заявить о себе и привлечь внимание [2, с. 33].

Вместе с тем интенсивное включение мигранта в работу предотвращает такое неприятное социальное явление, как буллинг. Согласно статистическим данным ЮНЕСКО, во всем мире около трети подвергались буллингу в школах на основе различных признаков, в том числе по признаку этнической принадлежности, религии и внешности. В России же, по сведениям компании «Михайлов и партнеры» эта цифра достигает 52%. То есть каждый второй опрошенный ребенок возраста 10–18 лет подвергался буллингу, в том числе со стороны учителя. Среди мигрантов также были проведены опросы национальным исследовательским институтом и было выяснено, что около 36% мигрантов подвергались травли и издевательствам по причине своей национальной принадлежности.

Вышеперечисленные данные статистики доказывают необходимость особой организации процесса взаимодействия детей и педагогов во избежание негативных последствий. Важность явлений «сотрудничество и взаимодействие» между школьниками и учителями как эффективных средств адаптации подтверждает эксперимент турецкого психолога Музафера Шерифа «Летний лагерь», в котором он доказал, что только совместная деятельность, направленная на достижение общей цели способна искоренить проблему неравенства членов группы. Благодаря специально смоделированным ситуациям, в которых ребенок неспособен справиться в одиночку, психолог убеждает его в том, что работать в группах легче и интереснее. Очевидно, что групповая деятельность является отличным методом организации учебного процесса и внеурочной работы [1, с. 380].

Для того, чтобы внеучебная деятельность школы в полной мере выполняла свою функцию, она должна соответствовать некоторым принципам ФГОС. В первую очередь, внеклассную деятельность необходимо реализовывать с учетом индивидуальных потребностей самих обучающихся.

Ранее мы уже затронули важный принцип, согласно которому, формы организации внеурочной деятельности не должны повторять формы организации урока. В связи с чем, на таких занятиях целесообразны следующие формы работы: обсуждение, дискуссия, брэйн-ринг, кейсы, опыты, эксперименты, конкурсы, коммуникативные и интеллектуальные игры, экскурсии, соревнования, походы, концерты, подвижные игры. Грамотное сочетание форм индивидуальной и групповой работы школьников, в том числе и мигрантов, дает возможность положительного социального взаимодействия и навык первичной социализации, что для представителей этой категории является первостепенным.

Возвращаясь к принципам, необходимо отметить, что, организуя внеурочную деятельность школьников, педагогу рекомендуется придерживаться и некоторых других не менее важных принципов.

Таблица 1

Принципы организации внеурочной деятельности

Принцип организации внеурочной деятельности	*Содержание работы учителя*	*Особенности в работе с детьми-мигрантами*
Интерес	Роль учителя заключается в том, чтобы направить школьника в подходящее и привлекательное направление именно для него. Такая поддержка помогает ему наладить контакт позволяет создать в глазах детей положительный образ школы.	Зачастую, дети-мигранты сталкиваются с препятствиями в общении с педагогом, особенно это актуально в ситуации переезда и перехода в новую школу. В такой трудной ситуации именно педагогу необходимо начать диалог с ребенком в целях ограничения возможности участия ребенка-мигранта в антисоциальных видах деятельности.
Сотрудничество	Важно, чтобы дети имели шанс взять на себя ответственность за некоторые части организации каких-либо видов деятельности. Это помогает детям взрослеть, преодолевая свою инфантильность и развивая самостоятельность и ответственность. Здесь эффективной является форма работы «дети детям», в которой школьники делятся знаниями с младшим поколением.	Когда речь идет о проявлении лидерских качеств, о выражении собственного мнения, ребенок, который оказался непринятым данным коллективом, вряд ли сможет открыто заявить о своем мнении, боясь быть не таким как все, и в очередной раз выделиться из группы. Для этого педагогу на практике необходимо показывать важность мнения каждого члена коллектива и в том числе ребенка-мигранта.

Окончание таблицы 1

Доверие	Во внеучебной работе учителю требуется создать доверительные и доброжелательные отношения со школьниками. Такая стратегия поможет объединить вокруг себя детей и стать для них значимым взрослым, к мнению которого дети будут прислушиваться.	На практике существуют различные стили общения учителя с учениками. И в ситуации, где ребенок-мигрант, нуждающийся в поддержке педагога, сталкивается с авторитарным учителем, вряд ли удастся установить доверительные отношения.

Согласно таблице 1, мы наблюдаем, что каждый из реализуемых принципов требует от педагога профессиональных компетенций для грамотной и эффективной организации внеучебного процесса. Учителю необходимо заинтересовать, замотивировать ребенка, что практически невозможно без налаженного прочного контакта между участниками процесса, а также без сформированного доверия между ними.

Таким образом, мы делаем вывод о том, что внеурочная деятельность является не обязательным, но определенно необходимым инструментом для социализации, адаптации, всестороннего развития личности. Указанные принципы помогут педагогу грамотно и эффективно выстроить систему сотрудничества между участниками образовательного процесса и обеспечить условия для не травмирующего общения. Приведенные данные доказывают важность сотрудничества не только в формате лекционных занятий и типичных для урока форм, но и в форме доброжелательного общения, помогающего ребенку освоиться в непривычной среде.

Список литературы

1. Волкова А.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей мигрантов как мера профилактики девиантного поведения / А.Ю. Волкова, Е.И. Мычко // Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Севастополь, 14–15 октября 2022 года). – Севастополь: Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт природно-технических систем», 2022. – С. 378–382.

2. Гейденрих Л.А. Психологические трудности общения и оценка жизненных событий детей мигрантов и не-мигрантов / Л.А Гейденрих [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17016836 (дата обращения: 28.12.2022).

3. Заочинский, М.С. Актуальность проблемы буллинга в современной школе / М.С. Заочинский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44791733 (дата обращения: 28.12.2022).

4. Мельник О.А. Культурный шок: психологическая адаптация к новой культурной среде / О.А. Мельник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43869384 (дата обращения: 28.12.2022).

5. Писарик Л.В. Условия адаптации детей мигрантов в общеобразовательной школе / Л.В. Писарик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=4302770 (дата обращения: 28.12.2022).

6. Письмо Минпросвещения России от 05.07.2022 №ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций».

Мякинькова Светлана Николаевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет»
г. Самара, Самарская область
Тимощук Нина Александровна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТРАНЗИТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

Аннотация*: социально-экономические преобразования начала XXI века, характеризующиеся быстрой сменой технологий, обретением информацией статуса стратегического ресурса общества, предъявляют особые требования к личности профессионала будущего. На первый план выходит необходимость определить, какие личностные качества будут способствовать успешной реализации человека в стремительно меняющемся мире. В статье обосновывается, что профессионально-ориентированная транзитивность, сформированная у обучающихся на этапе получения высшего образования, позволит им осознать происходящие изменения в сфере труда, наметить пути адаптации к новым трудовым условиям, а также решить поставленные задачи по трансформации своей личности.*

Ключевые слова*: профессионально-ориентированная транзитивность, информационное общество, информация, знания.*

В первые десятилетия XXI века в России и мире все большее распространение получает термин «информационное общество». Информация в нем становится ресурсом благополучия общества в целом и отдельной личности в частности.

При этом до сих пор нет общепринятого определения этого понятия. Во всем многообразии дефиниций проявляется двойственность: с одной стороны, это «сведения об окружающем мире и протекающих в нем процессах, воспринимаемые человеком или специальным устройством»; с другой стороны, «сообщения, осведомляющие о положении дел, о состоянии чего-нибудь» [4]. Немаловажным представляется также то, что «информация по своему содержанию может быть как конструктивной, т.е. достоверной (объективной, правдивой) в контексте формирования знания о реальном состоянии или сущности предметов и явлений, так и деструктивной – недостоверной (ложной, сфальсифицированной), что влечет формирование ложного представления признаков или свойств указанных объектов» [1]. При этом деструктивной информация может стать по двум причинам: источник сведений (человек или социальная структура) сознательно исказил их или получатель информации неверно осмыслил, структурировал ее.

В результате обоснованным становится требование к профессионалу будущего уметь работать с большими массивами информации с точки зрения преобразования ее в знания с одновременным оцениванием её с позиции достоверности. Такая деятельность способствует трансформации информации в знания. «Знание в таком случае осознается освоенной, отрефлексированной, систематизированной и интегрированной социальным субъектом информацией» [2].

Общественная важность процесса подтверждается указом Президента РФ от 9 мая 2017 года «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [6], в котором перестройка всех сфер жизни общества в соответствии с современными тенденциями называется основой устойчивого развития экономики, стабильности функционирования общества, а в целом – комфортности и устойчивости жизни в стране.

В сложившихся обстоятельствах многократно повышается роль системы образования в обеспечении стабильности существования страны: «Образование превращается в ключевой фактор развития интеллектуального и социокультурного потенциала общества, действенный механизм освоения и воспроизводства достижений цивилизации, способ достижения каждым гражданином определенного образовательного уровня» [5, с. 69].

Социально-экономические изменения, происходящие не только в жизни российского, но и мирового сообщества, серьезно влияют на рынок труда. В связи с этим вполне обоснованно одной из ключевых задач развития российского образования называется «формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, включая овладение компетенциями в области цифровой экономики всеми желающими» [7].

Но сдерживающим фактором по решению поставленной задачи является неготовность профессионала адаптироваться к постоянным изменениям среды. Становится важным не только готовить обучающихся к постоянному саморазвитию в профессиональном плане, но и формировать у них способность позитивно воспринимать все происходящие социально-экономические изменения.

В результате одной из целей получения образования становится формирование профессионально-ориентированной транзитивности – интегративного качества личности, объединяющего в себе готовность осознавать порождаемые сменой технологий социально-экономические преобразования, выстраивать индивидуальную траекторию осваивания и применения этих технологий, а также переструктурирования своей трудовой деятельности в соответствии с выявленными тенденциями.

Интегративность транзитивности предопределена тем, что в ней можно выделить три системообразующих компонента. Первый компонент – это проявление способности осознать обозначившиеся или только начинающие формироваться тенденции в развитии общества, в том числе и на рынке труда.

При этом важно не только осознать происходящие перемены, но и определить свое место в обновленной среде. Этому запросу общества и индивида в нем отвечает другой компонент профессионально-ориентированной транзитивности – способность в результате осмысления сложившихся обстоятельств сформулировать для себя тактику вхождения в новую профессиональную сферу посредством освоения выбранных новых технологий и трудовых функций.

То есть работник будущего должен демонстрировать не только готовность постоянно осваивать новые трудовые навыки, но и позитивное восприятие того, что для выполнения временной работы нужно получить дополнительные компетенции с целью своевременного отклика на следующий запрос работодателя. Даже в рамках одной профессии предполагается цикличность трудовой занятости и нестабильность запросов по наличию компетенций. Поэтому готовность к постоянным изменениям в трудовой деятельности (третий компонент профессионально-ориентированной транзитивности) становится обязательным требованием к профессионалу будущего.

При этом нельзя не отметить тенденцию, которая становится фундаментом следующему сложному моменту существования в мире транзитивности: зачастую человек, осознав проблемы существующей профессии, понимая все негативные футурологические моменты, не может четко и ясно сформулировать целевые установки движения вперед.

Т.Д. Марцинковская определяет четыре варианта развития человека в эпоху транзитивности. Первый подразумевает сохранение ценностей и эталонов, сложившихся исторически, вопреки всем современным изменениям. Второй путь ведет к сохранению не всегда актуальных ценностей культуры

и науки. Третий путь способствует осознанию своей индивидуальности, смысла и целей своей жизни. Четвертый путь ориентирован на конструирование жизненного пространства в соответствии с внутренним миром. Исследователь отмечает, что наиболее устойчивый второй вариант. Но с точки зрения активности и комфортности развития личности предпочтительнее третий и четвертый вариант [3]. В рамках нашей работы нельзя не отметить, что третий и четвертый путь развития соответствуют смысловому наполнению понятия «транзитивность личности», данному ранее. Действительно, построение пути профессиональной трансформации в результате выявленной необходимости предпочтительно провести на основе осознания личных жизненных приоритетов с активным преобразованием не только себя, но и существующих жизненных условий по возможности.

Роль системы образования в подготовке личности к условиям жизни в транзитивном обществе важна. В результате анализа выявленных социально-экономических тенденций появилось понимание того, что нужно учить не столько определенной профессии, сколько готовить освоить любую профессиональную деятельность, которая подойдет человеку по запрашиваемым параметрам. При этом профессионал будущего должен быть устойчивым ко всем изменениям рынка труда, уметь прогнозировать и планировать своё трудовое будущее, быть способным предпринять конкретные шаги по реализации намеченных планов. Фундаментом для соответствия заявленным целям будет являться сформированная профессионально-ориентированная транзитивность.

Список литературы

1. Кушакова-Костицкая Н.В. Философско-правовой анализ понятия «информация» в современном контексте / Н.В. Кушакова-Костицкая // Журнал Белорусского государственного университета. Серия: Право. – 2019. – №2. – С. 93–99.

2. Лазаревич А.А. Становление информационного общества: коммуникационно-эпистемологические и культурно-цивилизационные основания / А.А. Лазаревич; под ред. И.Я. Левяш. – Минск: Белорусская наука, 2015. – 538 с. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: https://www.iprbookshop.ru/51833.html (дата обращения: 08.07.2022). – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

3. Марцинковская Т.Д. Проблема личности в транзитивном мире / Т.Д. Марцинковская // Проблема личности в контексте современной социальной ситуации развития детей, подростков и молодежи: сборник материалов Международной научно-практической конференции X Левитовские чтения в МГОУ (Москва, 22–23 апреля 2015 года). – М.: Московский государственный областной университет, 2016. – С. 9–12.

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст]: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.

5. Педагогика: учеб. пособие для бакалавров / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Юрайт, 2013. – 511 с.

6. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. №203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы // Официальный сайт Президента России [сайт]. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919 (дата обращения: 08.07.2022).

7. Указ Президента В.В. Путина от 7 мая 2018 года №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Официальный сайт Президента России: [сайт]. – URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/ 43027 (дата обращения: 08.07.2022).

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в современной меняющейся и инновационной академической и рабочей среде высшим учебным заведениям необходимо переосмыслить свой подход к преподаванию и обучению, ориентируясь на наиболее востребованные навыки и умения. Инновации в любой сфере все больше и больше зависят от сотрудничества между участниками из совершенно разных сфер деятельности, которые объединяют свои знания и опыт для создания чего-то нового. Метод проектов является отличным примером технологии, помогающей одновременному развитию различных навыков.*

Ключевые слова*: технология проектного обучения, развитие навыков, развитие умений.*

В наше время уже стала обыкновенной ситуация, когда работодатели предъявляют особенные требования к своим работникам с высшим образованием. Они хотят нанять специалистов, готовых исполнять текущие задачи, используя свой креативный и научный потенциал. Это означает, что во время учебы и получения диплома будущим специалистам следует акцентировать особое внимание на развитие в себе мобильности, адаптивности, способностей мыслить творчески и нестандартно. В то же время перед вузом возникает цель по вырабатыванию у выпускников готовности к выполнению определенных видов профессиональной деятельности, непосредственно связанных с их будущей карьерой.

Принято полагать, что использование современный интерактивных технологий для обучения в вузах может способствовать формированию такого типа мышления у студентов. Нельзя не отметить, что в российской системе образования уже используется множество инновационно-педагогических технологий:

– информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);
– личностно-ориентированное обучение;
– проектная и исследовательская деятельность;
– игровые технологии.

Рассмотрим более подробно одну из наиболее часто используемых технологий-технологию проектного обучения.

Метод обучения на основе проектов – это учебный подход, призванный дать учащимся возможность развивать знания и навыки посредством участия в проектах, посвященных задачам и проблемам, с которыми они могут столкнуться в реальном мире [1]. Проектно-ориентированное обучение является комбинаций всевозможных методов, которые формируют как стратегии решения проблем, так и методологические основы знаний и навыков, определяя активную роль учащихся в решении неоднозначных разноплановых проблем, отражающих трудности реального жизни.

Основная цель проектного обучения – дать студентам возможность получить знания, самостоятельно проходя через процесс решения проблемы или достижения поставленной цели. В целом, различные исследования метода проектов для обучения языку показали, что участие в проектах может способствовать формированию навыков принятия решений, развивать независимость, обучать отстаиванию своего мнения, а также укреплять навыки совместной работы, развивать навыки творческого креативного мышления, улучшать навыки решения проблем и развивать умения адаптироваться к изменяющейся ситуации. Необходимо упомянуть о том, что, являясь главным исполнителем в проектной деятельности, непосредственно обучающийся несет ответственность за сбор, редактирование необходимой информации, ее корректировку и в последствии, презентацию полученных результатов и самооценку.

Существует несколько моментов на которые стоит обратить внимание преподавателю, для успешного внедрения проектов в процесс обучения:

– необходимо выбрать «правильный» проект. Учащиеся должны воспринимать работу как личностно значимую, так как это окажет положительное влияние на мотивацию к работе, а, также, проект должен быть направлен на осуществление определенной образовательной цели;

– преподаватель выступает в роли наставника и советчика. Учащиеся должны сами заниматься поиском способов решения поставленной проблемы;

– публичная презентация конечного продукта проекта является одним из важнейших этапов. Когда учащиеся представляют свою работу перед реальной аудиторией, они больше беспокоятся о ее качестве. Следует рассмотреть включение специалистов в области решаемой проблемы в качестве приглашенных гостей;

– рефлексия. После презентации учащиеся отвечают на вопросы и размышляют о том, как они завершили проект и какие знания и навыки были приобретены или развиты ими в процессе.

Каждый выбранный проект предполагает разработку стратегии и тактики его реализации, организацию работы учащихся, оценку результатов. Данный метод может быть использован для реализации различных типов проектов, например, управленческого или исследовательского, что предполагает его универсальность, поэтому проектное обучение может быть использовано в рамках прохождения программного материала любых курсов и дисциплин.

Говоря о положительных моментах использования проектной деятельности стоит отметить, что использование проектного метода помогает создать комфортную среду для обучения. Проекты оказывают положительное влияние на мотивацию учащихся персонализируя учебный процесс. Метод способствует формированию и тренировке навыков устного и письменного общения. Групповая работа способствуют развитию навыков командной работы, заставляет людей общаться друг с другом, учит выражать собственную свою точку зрения, внимательно слушать других членов команды, задавать вопросы для уточнения чужих идей и критиковать их в вежливой форме. Для поиска информации обучающимся приходится учиться правильно собирать и обрабатывать данные из научной литературы и информационных источников, что способствует развитию самодисциплины. Восприятие собственной ответственности за выполнение задания перед другими членами команды вызывает необходимость делать работу наиболее тщательно и, что еще важнее, делать ее вовремя.

Важно отметить, что в процессе планирования, а также при разработке мероприятий, связанных с проектной деятельностью, преподаватель должен оказывать поддержку и сотрудничество группам студентов на всех этапах работы, преподаватель должен быть в курсе всего, что происходит со студентами, и в его задачу также входит акцентирование внимания на важности участия в проекте как дополнительного фактора мотивации студентов, заставляющего их активно опираться на командную работу и социальные навыки, а не на академическую успеваемость, и, таким образом, стимулирующего малоуспевающих студентов к активному участию, а также для оказания поддержки студентов в те моменты, когда они сталкиваются с определенными трудностями.

Нельзя не упомянуть о том, что для многих преподавателей, никогда ранее не сталкивавшихся с этим методом, проекты требуют навыков планирования и управления, которые могут быть

незнакомыми для них. Более того, метод проектного обучения несколько меняет роль преподавателя с главного эксперта на наставника и помощника и многие могут быть не готовы к таким изменениям.

Таким образом, метод проектов, способствует включению студентов в реальную практико-ориентированную деятельность по поиску необходимой информации по своей специальности. Процесс обучения индивидуализируется, обеспечивается саморазвитие студентов. В контексте неограниченных возможностей применения современных технологий при распределении заданий для делается акцент на использовании большего количества информационных и интернет-ресурсов. В целом, сегодняшние студенты сталкиваются со сложными проблемами, когда завершают свое формальное образование. Навыки решения проблем, работы в сотрудничестве и умения мыслить инновационно представляются необходимыми не только для построения будущей карьеры, но и для решения трудных вопросов, связанных с частной жизнью.

Список литературы

1. Нецветаева В.О. Обучение на основе проектов / В.О. Нецветаева, Л.Г. Кочеткова // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе: материалы Всероссийской научно-методической конференции (Рязань, 21 февраля 2022 года) / под редакцией О. В. Захарченко, А. В. Соловьевой. – Рязань: Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище им. генерала армии В.Ф. Маргелова, 2022. – С. 211–214.

Припутневич Денис Николаевич
канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

Золотарёва Маргарита Вячеславовна
педагог
МБОУ «СОШ №1 с углубленным изучением отдельных предметов»
г. Воронеж, Воронежская область

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

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

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

DOI 10.31483/r-104731

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ФУНКЦИЮ ВНИМАНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье представлены результаты исследования активности подростков в социальных сетях, среднего времени активности в социальных сетях и предпочитаемые социальные сети. Показано, что большинство подростков посвящают социальным сетям в среднем 2–3 часа в сутки. Наиболее популярной социальной сетью оказалась сеть TikTok. Выявлено отсутствие влияния времени, которое подросток посвящает социальным сетям, на функции устойчивости, концентрации и переключаемости внимания.*

Ключевые слова*: социальные сети, подростки, функции внимания, тест Бурдона, TikTok.*

Социальные сети приобретают все большую популярность среди детей и подростков в последнее десятилетие. Согласно Толковому словарю, социальная сеть (от англ. social networks) – это интернет-сайт, который позволяет зарегистрированным на нем пользователям размещать информацию о себе и коммуницировать между собой, устанавливая социальные связи. Контент на этой площадке создается непосредственно самими пользователями [1]. В настоящее время в России популярными являются социальные сети «В Контакте», «Одноклассники», «Instagram»*, «Twitter» и «TikTok» [3]. Первая социальная сеть появилась в 1995 году – портал Classmates.com, на котором можно было найти своих

одноклассников, однокурсников или сослуживцев. Кстати, сеть существует и сегодня. Однако только 2003–2004 социальные сети обрели настоящую популярность. Именно тогда были запущены LinkedIn, MySpace и Facebook*. В 2006 году появились российские соцсети – «Одноклассники» и «ВКонтакте». В это же время появился и Twitter. На август 2018 года в списке 15 самых популярных соцсетей мира лидируют 3 соцсети: Facebook* (2,2 млрд активных пользователей в месяц), YouTube (1,9 млрд активных пользователей), Instagram* (1 млрд активных пользователей), «ВКонтакте» и «Одноклассники» разместились на 13–14 местах с аудиторией в 97 и 71 млн активных пользователей в месяц соответственно [11]. Эти площадки привлекают молодёжь своей простотой, легкой усвояемостью и высокой популярностью. В среднем человек тратит на обновление, общение и просмотр «новостей» в социальных сетях уже около 6, 5 часов в день. «Просиживаем» в социальных сетях пользователи могут заниматься абсолютно в любое время при наличии смартфона и интернета. Благодаря социальным сетям, каждый школьник имеет возможность общаться с людьми на расстоянии, обмениваться фотографиями и видеофайлами с близкими, знакомиться с новыми людьми. С помощью социальных сетей мы можем выкладывать свои работы, фотографии, видео, рисунки, статьи. С одной стороны это положительный эффект, так как человек делится результатами своей деятельности и умениями, но, с другой, пользование социальными сетями при определенных условиях приводит к негативным последствиям [3]. По данным опроса [5], проведённого ВЦИОМ (Всероссийский центр изучения общественного мнения) на 6 марта 2019 практически 100% подростков в возрасте от 14 до 17 лет, пользуются интернетом ежедневно «подавляющее большинство подростков (98%) отметили, что пользуются интернетом ежедневно, кроме того 89% заходят в социальные сети практически каждый день», если сравнивать с опросом взрослой аудитории, то всего 53% заходят ежедневно в соцсети [2]. Что же влияет на время, которое подростки уделяют общению в социальных сетях? Общение с членами группы сверстников является наиболее важной мотивацией для использования социальных сетей [8]. Подростки с высокой положительной коллективной самооценкой более сильно мотивированы к общению с группой сверстников через социальные сети. Девочки и девушки чаще используют социальные сети для общения со сверстниками, времяпрепровождения и развлечений. Отрицательная коллективная самооценка более характерна для мальчиков и юношей. Они чаще используют социальные сети в качестве альтернативы общению с другими членами группы для социальной компенсации и удовлетворения социальной идентичности [8]. Результаты других исследований показывают, что время, проводимое в социальных сетях не связано ни с самооценкой, ни со страхом негативной социальной оценки, ни с социальным сравнением, в то время как симптомы зависимости от социальных сетей были связаны с временем использования социальных сетей. Ни время, проведенное в социальных сетях, ни симптомы зависимости от социальных сетей не были связаны с положительными социальными отношениями [9]. В последнее время вопросу влияния социальных сетей на детскую психику посвящается все больше работ. Большинством авторов отмечается негативное влияние социальных сетей на детскую психику [7]. Установлена положительная корреляция между злоупотреблением активностью в социальных сетях и проявлениями аффективных расстройств (тревога и депрессии) и сопутствующими им самоповреждениями и суицидальной активностью, злоупотреблением алкоголем и другими ПАВ [6]. Более того, результаты зарубежных исследований выявили также неадаптивные когнитивные способности и психиатрический дистресс у лиц с зависимостью от социальных сетей [10]. В связи с этим проблемой бесконтрольного использования подростками социальных сетей с каждым годом всё более обеспокоены и родители, и педагоги, и психологи. Ситуация отягчается ещё и тем фактом, что, как правило, этот процесс трудноуправляемый. Лишить сегодня подростка доступа к Интернету означает вступить с ним в открытую конфронтацию, поскольку такое действие не только спровоцирует у индивида негативную реакцию, но и может нанести подростку психологическую травму [4].

В нашем исследовании мы попробовали оценить влияние времени, проводимого подростками в социальных сетях на функции внимания. Для этого мы провели анонимное анкетирование учащихся 7 классов МБОУСОШ №1 с углубленным изучением отдельных предметов ГО г. Воронеж (n=63), средний возраст обследованных составил 12,76 лет. В исследованной группе мальчики составили 52,4% (n=33), а девочки 47,6% (n=30). На первом этапе путем анкетирования был выявлено среднее время, которое ученик проводит в общении и поиске информации в социальных сетях и предпочитаемые социальные сети. На втором этапе при помощи теста Бурдона были исследованы устойчивость, концентрация и переключаемость внимания у ранее анкетированных подростков. На последнем этапе при помощи математической обработки с использованием программы Excel проведена попытка установить связь между средним временем, проводимым учеником в социальных сетях и показателями концентрации, устойчивости и переключаемости внимания.

При оценке популярности социальных сетей среди анкетированных подростков были получены следующие результаты: опрошенные используют социальные сети: TikTok, Instagram* и VK. Социальную сеть TikTok предпочитают большинство опрошенных – 57,14% (n=36), Instagram* – 22,22% (n=14) и VK – 20,64% (n=13). При изучении среднего времени, проводимого опрошенными в социальных сетях, получены следующие результаты: большинство подростков проводило в социальных сетях 2–3 часа в сутки – 52,38% (n=33), менее 2 часов – 42,86% (n=27) и лишь 4,76 (n=3) использовали социальные сети более 3 часов в сутки.

При исследовании функции внимания при помощи пробы Бурдона получены показатели, указывающие на достаточную в целом сформированность концентрации, устойчивости и переключаемости внимания у подростков. Результаты обследования представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Средние показатели внимания обследуемых в зависимости от времени, проводимого в социальных сетях

Среднее время, проводимое подростками в социальных сетях	Устойчивость внимания	Переключаемость внимания (%)	Концентрация внимания
0,5–4 часа в сутки (среднее значение для выборки)	0,59	23	21,6
0,5–2 часа в сутки	0,68	25	20,4
2–3 часа в сутки	0,54	22	22,4
3–4 часа в сутки	0,56	23	21,9

При анализе полученных данных наиболее высокие показатели устойчивости и переключаемости внимания были выявлены у подростков, проводящих в социальных сетях менее часа, а концентрации внимания – у подростков, проводивших в социальных сетях 2–3 часа. Статистический анализ полученных данных выявил недостоверность различий в показателях внимания у подростков с различным временем, проводимым в социальных сетях. Что служит косвенным свидетельством отсутствия связи между временем, проводимым школьником в социальных сетях, и функциями переключаемости, устойчивости и концентрации внимания.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Подростки пользуются социальными сетями ежедневно.
2. Большинство подростков проводят в социальных сетях 2–3 часа ежедневно.
3. Количество проводимого в социальных сетях времени не приводит к изменениям концентрации, переключаемости и устойчивости внимания у подростков.

* *Примечание*. Принадлежит признанной в России экстремистской Meta.

Список литературы

1. Жангалиева Р.Е. К проблеме влияния цифровых технологий и социальных сетей на психическое и физическое здоровье детей и формирование зависимости / Р.Е. Жангалиева // Актуальные проблемы исследования массового сознания: материалы 6-й Международной научно-практической конференции (Москва, 19–20 марта 2021 года) / отв. ред. В.В. Константинов. – М.: Перо, 2021. – С. 91–98.

2. Копылова О.Ю. Влияние социальных сетей и видео-хостингов на психическое и моральное развитие детей и подростков / О.Ю. Копылова // Вестник Московского гуманитарно-экономического института. – 2022. – №1. – С. 437–442. DOI 10.37691/2311-5351-2022-0-1-437-442.

3. Мозговая А.В. Культура социальных сетей / А.В. Мозговая // Интеллектуальные ресурсы – региональному развитию. – 2019. – Т. 5, №1. – С. 540–545.

4. Мытец И.В. Психолого-педагогический анализ влияния социальных сетей на психику современных подростков / И.В. Мытец, Е.Г. Власенкова // Шамовские педагогические чтения: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции: в 2-х частях (Москва, 22–25 января 2022 года). – М.: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, «5 за знания», 2022. – С. 805–809.

5. Опрос ВЦИОМ // Подросток в социальной сети: норма жизни – или сигнал опасности? Рубрика «Культура» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-soczialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti (дата обращения: 12.12.2022).

6. Пережогин Л.О. Влияние социальных сетей на психическое здоровье детей и подростков / Л.О. Пережогин // Психическое здоровье. – 2022. – Т. 17, №5. – С. 45–54. DOI 10.25557/2074-014X.2022.05.45-54.

7. Руденко А.М. Влияние социальных сетей на психику детей младшего школьного возраста / А.М. Руденко, В.И. Родионова, Е.А. Корниченко // Инновационные векторы устойчивого и цифрового развития производственных и информационных систем: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Ставрополь, 18–20 мая 2022 года) / Российский технологический университет, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Кубанский государственный университет, Донской государственный технический университет, Северо-Кавказский федеральный университет, Южный федеральный университет, Ставропольский государственный педагогический институт, Ставропольский государственный аграрный университет. – Ставрополь: АГРУС, 2022. – С. 383–388.

8. Barker V. Older adolescents' motivations for social network site use: the influence of gender, group identity, and collective self-esteem / V. Barker // Cyberpsychol Behav. – 2009. – №12 (2). – P. 209–213. doi: 10.1089/cpb.2008.0228.

9. Muench F. The independent relationship between trouble controlling Facebook use, time spent on the site and distress / F. Muench, M. Hayes, A. Kuerbis, S. Shao // J Behav Addict. – 2015. – №4 (3). – P. 163–169. doi: 10.1556/2006.4.2015.013.

10. Pontes H.M. Beyond «Facebook Addiction»: The Role of Cognitive-Related Factors and Psychiatric Distress in Social Networking Site Addiction / H.M. Pontes, M. Taylor, V. Stavropoulos // Cyberpsychol Behav Soc Netw. – 2018. – №21 (4). – P. 240–247. doi: 10.1089/cyber.2017.0609.

11. Словарь терминов https://promopult.ru/library [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (дата обращения: 12.12.2022).

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

ПУБЛИКАЦИЯ ПАМЯТНИКА ДРЕВНЕРУССКОЙ МОНУМЕНТАЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ В КОНТЕКСТЕ ЕГО РЕАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ: ПОСТФАКТУМ

Аннотация*: ставятся и рассматриваются проблемные вопросы цветовой альбомной публикации уникальных древнерусских росписей в Успенском соборе Княгинина монастыря во Владимире, впервые представляемых широкому читателю. Вместе с тем констатируется крайне аварийное состояние живописи в храме и, как следствие этого, отсутствие в ее цветовом воспроизведении оригинального вида. На обсуждение выносится также вопрос об отношении к публикации росписей в сложившейся ситуации автора книги, ее издателей и самого монастыря как основного хранителя памятника. Резюмируется, что традиционно сложившиеся этические и эстетические нормы общественной презентации художественного памятника оказались несовместимыми с ее высокими просветительскими целями.*

Ключевые слова*: древнерусская живопись, фрески, Успенский собор Княгинина монастыря во Владимире, первая цветная публикация памятника.*

Поясним, что повышенный интерес к изданию уникальных фресок Успенского собора Княгинина монастыря во Владимире (рис. 1, 2), написанных артелью московских иконописцев во главе с Марком Матвеевым в 1647–1648 годах по заказу патриарха Иосифа, продиктован не столько самим фактом их первой и полной публикации, что, конечно, само по себе должно стать заметным культурным событием и делать их представление «широкому кругу» весьма желанным, сколь с обстоятельствами, непосредственно вытекающими из этого. Остановимся на некоторых из них, наиболее показательных.

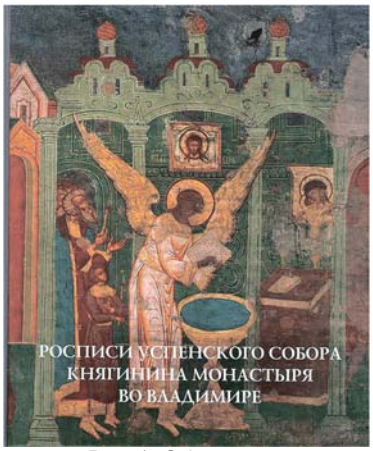


Рис. 1. Обложка

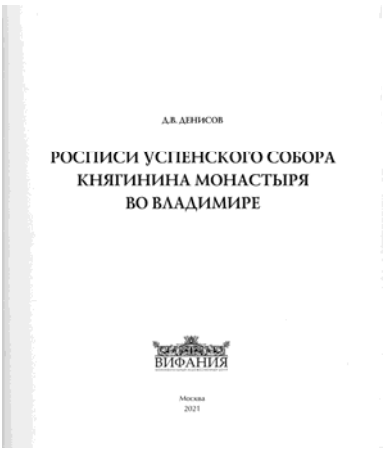


Рис. 2. Шмуцтитул

Во-первых, аннотация, предпосланная книге, сообщает, что «к данному изданию впервые проведена специальная и столь масштабная фотосъемка всего ансамбля фресок и архивных материалов. В книге можно увидеть и фрески, находящиеся в недоступных для свободного обозрения местах. Фотографии крупных фрагментов дают возможность рассмотреть художественный почерк мастеров» [2, с. 6].

Действительно, цветные иллюстрации с исчерпывающей полнотой отражают представляемые фрески. Но, к сожалению, не более. В них нет самого основного – подлинного цвета, или хотя бы приближенного к подлинному. Здесь не могли, конечно, помочь достаточно высокий профессиональный уровень фотосъемки и даже специальная цветокоррекция изображений, обязательная, как правило, в подобного рода изданиях. Причина – крайне тяжелое техническое состояние живописи, находящейся в процессе заметного разрушения. Поверхность покрыта плотным слоем грязно-серого налета из засмолившейся копоти и грязи и находится под сплошной вуалью сажи и пыли, нивелирующей все цвета. Поэтому говорить о достоинствах фресок и «художественном почерке» ее мастеров весьма затруднительно, несмотря на заверения автора о «хорошей сохранности фресок» [2, с. 301]. Особенно это касается таких самых крупных «ключевых» живописных композиций, как «Господь Вседержитель» в куполе (ил. 104, 106), «Успение Богородицы» в восточном люнете (ил. 133), «Рождество Христово» в южном (ил. 119), «Вход в Иеруслим» (ил. 125) и «Рождество Богородицы» в

западном люнете (ил. 153) и многих других. При этом в общем состоянии фресок наблюдается определенная закономерность. Копоть и запыления наиболее плотно отложились на сводах и примыкающих к ним верхних частях стен. В средней зоне храма характер их оседания на стенах и подкупольных столпах несколько иной – он рельефно выявляет неровности кирпичной кладки и штукатурки, придавая живописным композициям резко очерченные грязевые горизонтальные полосы и локальные «западания» (ил. 154–157). Последние подчас принимают вид густых точечных скоплений или свисающей сажевой бахромы и изъявлений (ил. 81–84, 123, 124, 289–290).

Еще более серьезный нюанс в цветовое восприятие композиций вносят так называемые «кракелюры» – трещины в штукатурке, обильно покрывающие ныне всю живопись. Грязевые образования, глубоко проникшие внутрь некогда цельной структуры росписей и разрывающие ее цветовое единство хаотичной сеткой, создали мелкие и крупные разрывы красочного слоя, деформировав тем самым изобразительные формы (ил. 112, 114). В этом же плане резко обозначились и высветления штукатурных заделок, тонированных при реставрации.

Второй негативный момент, наглядно проявившийся при укрупнении изображений, связан уже не столько с их «потухшим» цветом, сколько с физическим его сохранением, связанным с бурно развившимся на красочном слое живописи процессом его биологического разрушения. Он отчетливо виден в так называемых «застойных зонах» храмового пространства: вверху – в куполе и на сводах, внизу – в подольной части, на высоте двух-трех метров от уровня пола, выше человеческого роста. В том и другом случае это связано с наличием в указанных зонах повышенной влажности каменной кладки и образованием там конденсата как следствия плохой проветриваемости помещения. Для большей убедительности приведем наглядные примеры. В куполе барабана, например, где изображен Господь Вседержитель, фреска покрыта столь обильным слоем плесени, что буквально «процвела», покрыв красочный слой поверхности общим грязно-буром цветом, резко обозначив места прежних реставрационных заделок от левкасных гвоздей, штукатурных выпадов и «отстрелов» краски, нивелированных при реставрации акварельными тонировками (ил. 104, 106, 230). В нижней зоне, на уровне порталов, особенно на подкупольных столпах с изображениями мучеников и князей, плесень буквально «съела» цвет до кирпичной кладки, оставив на ее поверхности лишь белесый налет и бесформенные пятна сгнившей краски болотного цвета, как, например, на разрушениях с изображением великого благоверного владимирского князя Георгия Всеволодовича (ил. 6, 282).

Подобные примеры можно, конечно, множить и далее, что, естественно, подводит к мысли о полном забвении росписей сегодня и их трагическом состоянии, на фоне которых презентация фресок в цвете звучит не только двусмысленно, но и совершенно беспрецедентно. Поэтому наш реставрационный подход к теме направлен, скорее, на выявление причин отсутствия цвета в цветном воспроизведении фресок и на саму целесообразность показа их «широкой публике» в подобном виде.

Здесь необходимо, видимо, напомнить, что восстановление росписей шло долго и трудно, с большими перерывами, продолжаясь почти полвека – с послевоенных 1940-х годов и почти до конца XX столетия. Последние реставрационные работы на памятнике проводились в 1996 году, уже после передачи храма монастырю [8, с. 14, 18]. Тогда же, как защитная мера от разрушения живописи, в окнах барабана собора были установлены специальные жалюзийные решетки, так называемые «хлопушки», через которые под действием внутреннего давления воздуха автоматически осуществлялось проветривание всего объема храма. Для удаления же из воздуха излишней влажности использовали по рекомендации специализированной фирмы «Темус» две влагоудаляющие установки с автоматическим устройством, что эффективно способствовало созданию в памятнике оптимального температурно-влажностного режима, необходимого для сохранения фресок. Но то было 25 лет назад. Так называемые «хлопушки», знаменитое изобретение владимирского реставратора А.П. Некрасова, давно уже бездействуют по причине якобы создаваемых ими в храме сквозняков, исчезли и влагоудаляющие установки, тоже в силу неудобства их церковной эксплуатации. Первый весьма тревожный сигнал о неблагополучии дел с сохранением памятника федерального значения прозвучал еще в 2009 году, когда Владимиро-Суздальскому музею-заповеднику в срочном порядке пришлось изымать из храма находившуюся там реликвию XII века – знаменитую икону Боголюбской Богоматери, тоже по идентичной причине – разгерметизации камеры, в которой она хранилась. Но икона – музейный предмет, по которому могут быть приняты меры сохранения более оперативно, нежели по монументальной живописи, неразрывно связанной как с архитектурой «недвижимого» памятника, так и с самим функциональным назначением объекта.

Подобное слабое оправдание сегодняшнего тяжелого состояния фресок в соборе никак, конечно, не снимает ответственности за это ни с государственных органов охраны памятников (федеральных и региональных), так и с самой религиозной организации, эксплуатирующей сооружение. В нашем случае те 25 лет, которые фрески прожили после их реставрации, – срок совершенно короткий. Те превентивные меры, которые были предусмотрены в свое время реставраторами, обеспечивали бы им надежную жизнь и дальше. Во всяком случае цветовая презентация фресок могла бы состояться. Сегодня же это выглядит как нонсенс. Презентация состоялась, заведомо не достигнув конечной цели, поскольку были нарушены сами границы «жанра», в которые изначально пытались вписывать издание. Во-первых, небольшая текстовая часть альбома посвящена сугубо иконографии росписей и

практически не затрагивает их художественных особенностей, в то время как иллюстрации занимают основной объем книги. Во-вторых, вопреки «жанру» издания фрески опубликованы в их современном дореставрационном состоянии, о чем уже говорилось выше.

Здесь, видимо, следует оговорить, что сам жанр искусствоведческих публикаций художественных памятников после их реставрации не нов. Дорогу ему дал еще И.Э. Грабарь, опубликовавший в 1920-е годы результаты научных раскрытий древнерусских икон и фресок, правда, еще в черно-белом воспроизведении, но с высокой степенью достоверности. Особый подъем интереса к послереставрационной публикации памятников наблюдался в 1960–1980-е годы. Начало положило ленинградское издательство «Аврора», выпускавшее с конца 1960-х годов широкоформатные цветные альбомы в серии «Публикация одного памятника». Тогда впервые в цвете была осуществлено издание фресок Дмитриевского собора XII века во Владимире (1974) [5]. Особо заметным явлением стало появление в 1987 году фундаментального труда Л.И. Лифшица «Монументальная живопись Новгорода XIV-XV веков», во многом определившего методические основы публикации стенописей [4]. С годами росло и качество изданий, особенно цветовое воспроизведение икон и фресок. Особой полиграфической культурой были отмечены альбомы Г.В. Попова «Андрей Рублев» [6] и «Феофан Грек [7], вышедшие в серии «Золотая галерея русской живописи» издательства «Арт-Родник» (2002). Совершенно сенсационным событием стало появление великолепно изданного юбилейного фолианта «Андрей Рублев. Подвиг иконописания», подготовленного издательством «Красная площадь» и приуроченного к 650-летию великого художника (2010) [1].

Близким к теме и блестящим примером для монографического издания средневековых фресок, созданных почти в одно время с владимирскими в Княгинине монастыре, может служить альбом-двухтомник «Стенопись Троицкого собора Ипатьевского монастыря» О.С. Куколевской [3], вышедший в 2008 году в том же издательстве «Северный паломник», в котором вышло и рассматриваемое нами издание.

Следует все-таки признать, что определяющим моментом в появлении на свет некачественной публикации памятника, несмотря на все возможные стечения обстоятельств, должна была оставаться авторская позиция исследователя, подчиняющего своей воле все проявления волюнтаризма со стороны остальных участников издания – самого Княгинина монастыря как непосредственного хранителя росписей, спонсоров (монументальный художественный центра «Вифания»), авторов специальной фотосъемки (Д.Т. Лифанов, О.Д. Лифанов, Д.В. Денисов), самого издательства, давно зарекомендовавшего себя достаточно ответственным подходом к научному изданию памятников и взявшего на себя труд представить «широкой публике» и уникальные фрески во Владимире.

Надо полагать, что упомянутый выше двухтомник по стенописям Троицкого собора Ипатьевского монастыря в Костроме, действительно, следует считать хорошим образцом для подобного рода изданий по всем их практическим измерениям: росписи созданы почти одновременно с владимирскими (середина XVII века), прошли многотрудную реставрацию в 1960–1980-е годы, тоже посвящены исследованию их иконографической программы и тоже опубликованы после их реставрации в условиях действующего храма со всеми, казалось бы, вытекающими отсюда последствиями. Но результат показателен: есть цвет фресок, их незамутненная чистота, в которую можно верить, восхищаясь гармонией целого.

Конечно, в успешном издании владимирских фресок, как панацея от всего высказанного, могла бы стать их «внеочередная» реставрация. Но подобная мысль весьма чревата последствиями. Во-первых, это дорогостоящее мероприятие может стать фактом практического признания позволительности бесконтрольного хранения фресок в перспективе («всегда сделаем лучше, чем было»). Во-вторых, «небрежение» фресками заведомо допускает возможность утраты их в ходе эксплуатации помещения. В-третьих, превентивные меры сохранения всегда предпочтительней реставрационным, болезненно сказывающимся на состоянии живописи и не всегда проходящими без нарушения ее сложившейся структуры.

Думается, несмотря на заверения автора, говорить об «изысканности художественного языка» и «красоте живописи» [1, с. 301] пока преждевременно. Убеждать в этом «широкого читателя», конечно, можно. Но высокая просветительская миссия издания состояла, скорее, в том, чтобы приобщить того же «широкого читателя» не только к таинствам богословской программы росписей, но и к эстетической достоверности их восприятия. Иначе теряется смысл просвещения.

Список литературы

1. Андрей Рублев. Подвиг иконописания: альбом-каталог / сост. Г.В. Попов, Б.Н. Дудочкин. Н.Н. Шередега. – М.: Красная площадь, 2010. – 624 с.

2. Денисов Д.В. Росписи Успенского собора Княгинина монастыря во Владимире / Д.В. Денисов. – М.: Северный паломник, 2021. – 320 с.

3. Куколевская О.С. Стенопись Троицкого собора Ипатьевского монастыря. Т. 1–2 / О.С. Куколевская. – М.: Северный паломник, 2008. – 720 с.

4. Лифшиц Л.И. Монументальная живопись Новгорода XIV–XV веков / Л.И. Лифшиц. – М.: Искусство, 1987. – 528 с.

5. Плугин В. Фрески Дмитриевского собора / В. Плугин. – Л.: Аврора, 1974. – 44 с.

6. Попов Г.В. Андрей Рублев / Г.В. Попов. – М.: Арт-Родник, 2002. – 72 с.

7. Попов Г.В. Феофан Грек / Г.В. Попов. – М.: Арт-Родник, 2002. – 72 с.

8. Скворцов А.И. Спасенные шедевры / А.И. Скворцов. – Владимир: Реко, 1997. – 55 с.

Содномбалова Татьяна Гармаевна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Петербургский государственный
университет путей сообщения императора Александра I»
г. Санкт-Петербург
Лапинскас Арунас Альгевич
д-р экон. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет»
г. Санкт-Петербург

ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы образования, которое позволяет каждому человеку приобрести знания, навыки, взгляды и ценности, необходимые для формирования устойчивого будущего. Образование человека означает включение ключевых вопросов устойчивого развития в преподавание и обучение; например, изменение климата, снижение риска бедствий, биоразнообразие, сокращение бедности и устойчивое потребление.*

Ключевые слова*: образование, устойчивое развитие, инструмент политики, условия обучения, адаптация, потенциал преподавателя.*

Движущей силой цивилизационных изменений было и остается развитие науки, образования и великих идей, которые определяют действия человека, формируя отношение и поведение отдельных людей, организаций и целых обществ. Такой идеей является устойчивое развитие, предвосхищение возможных будущих проблем общества, поэтому знания об этом должны быть доведены до широкой аудитории, потому что действия возможны, когда различные организации обладают соответствующими знаниями.

Образование в интересах устойчивого развития (ОУР) – это ответ сектора образования на неотложные и серьезные вызовы, с которыми сталкивается планета. Коллективная деятельность людей изменила экосистемы Земли таким образом, что само наше выживание кажется под угрозой из-за изменений, которые с каждым днем все труднее обратить вспять. Сдерживание глобального потепления до того, как оно достигнет катастрофических масштабов, означает комплексное решение экологических, социальных и экономических проблем. Образовательная программа ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития на период до 2030 года направлена на осуществление личностных и общественных преобразований, необходимых для изменения курса.

Выступая в качестве глобального защитника и стремясь укрепить потенциал правительств по обеспечению качественного образования в области изменения климата, ЮНЕСКО производит и распространяет знания, предоставляет политические рекомендации и техническую поддержку своим государствам-членам и реализует проекты на местах. ЮНЕСКО поощряет новаторские подходы и расширяет программы неформального образования с помощью средств массовой информации, сетей и партнерств.

Образование в интересах устойчивого развития дает обучающимся всех возрастов знания, навыки, ценности и возможности для решения взаимосвязанных глобальных проблем, включая изменение климата, утрату биоразнообразия, нерациональное использование ресурсов и неравенство. Это дает обучающимся всех возрастов возможность принимать обоснованные решения и предпринимать индивидуальные и коллективные действия для изменения общества и заботы о планете. Образование в интересах устойчивого развития – это процесс обучения на протяжении всей жизни и неотъемлемая часть качественного образования. Она усиливает когнитивные, социально-эмоциональные и поведенческие аспекты обучения и охватывает содержание и результаты обучения, педагогику и саму среду обучения.

ЮНЕСКО является ведущим учреждением Организации Объединенных Наций в области образования в интересах устойчивого развития и отвечает за реализацию образования в интересах устойчивого развития на период до 2030 года, нынешней глобальной рамочной программы.

Работа ЮНЕСКО в области образование в интересах устойчивого развития сосредоточена на пяти основных областях [1]:

1. Продвижение политики

Лица, определяющие политику, несут особую ответственность за осуществление масштабных глобальных преобразований, необходимых сегодня для обеспечения устойчивого развития. Они играют важную роль в создании благоприятных условий для успешного расширения масштабов ОУР в учебных заведениях, сообществах и других местах, где происходит обучение. Поддержка политики одинаково важна для формального и неформального секторов, а также для создания синергии между секторами. Более того, продвижение политики, поддерживающей ОУР, касается не только сектора образования, но и всех секторов, участвующих в устойчивом развитии.

Концепция образования в интересах устойчивого развития это инструмент политики и практики призывает политиков и практиков в государствах инициировать процесс переориентации образования, особенно системы формального образования, на устойчивое развитие.

Образование в интересах устойчивого развития прочно закреплено в многосторонних рамочных документах по изменению климата, в том числе в статье 12 Парижского соглашения и статье 6 Рамочной конвенции ООН об изменении климата. Изменение мышления, а не климата: роль образования. Прогресс стран в области образования, подготовки кадров в информировании общественности в области изменения климата.

2. Преобразование условий обучения

Чтобы побудить обучающихся стать проводниками перемен, обладающими знаниями, средствами, желанием и смелостью предпринимать преобразующие действия в интересах устойчивого развития, учебные заведения сами нуждаются в преобразовании. Все учебное заведение должно быть приведено в соответствие с принципами устойчивого развития, чтобы содержание обучения и его педагогика подкреплялись тем, как управляются объекты и как принимаются решения внутри учреждения. Этот общеинституциональный подход к образованию в интересах устойчивого развития требует создания условий обучения, в которых обучающиеся узнают, чем они живут, и живут тем, чему учатся.

По мере того, как сообщества разрабатывают цели устойчивого развития, местные образовательные системы и программы могут изменять существующие учебные планы или создавать новые программы для усиления этих целей [3]. Инструментарий для ОУР доказал свою эффективность для многих аудиторий, включая национальные и провинциальные министерства, некоммерческие организации, университеты и колледжи, преподавателей, школьных администраторов, учителей, муниципалитеты и государственных должностных лиц.

Процессы приобретения и управления знаниями могут происходить в динамичных и адаптивных средах обучения, где основное внимание уделяется отношениям и способам взаимодействия между преподавателем и обучающимся, между обучающимся и средой обучения. Аспекты, которые делают среду обучения адаптивной, связаны с эволюционирующей природой, редко полностью предсказуемой, познания и его коррелятивной природой между индивидом и сообществом. Адаптивную среду обучения можно считать гибкой средой, в которой разработка целей обучения по самой своей природе динамична.

Адаптация к изменению климата и его последствиям является большой проблемой. Но по мере того, как повышенные риски для людей и сообществ становятся очевидными, это необходимо. Способность адаптироваться может помочь нам в безопасности.

Адаптация к изменению климата защищает людей и места, делая их менее уязвимыми к последствиям изменения климата. Например, для защиты от повышения уровня моря и усиления наводнений общины могут строить дамбы или переносить здания на более высокие места. Принятие мер по адаптации к изменению климата может сделать нас более устойчивыми, а это значит, что мы сможем лучше справляться с изменениями.

Механизм адаптационного обучения, запущенный в 2007 году Программой развития Организации Объединенных Наций (ПРООН) совместно с другими учреждениями-партнерами, представляет собой «платформу для совместного обмена знаниями», направленную на выявление передовой практики, предоставление информации, обмен знаниями и создание сетей по адаптации к изменению климата, с акцентом на: адаптационные практики; интеграция рисков изменения климата и адаптации в политику, планирование и операции в области развития; наращивание потенциала [2].

Механизм адаптационного обучения представляет собой глобальную сеть знаний по адаптации, стремящуюся предоставить заинтересованным сторонам общую платформу для обмена и обучения. Каждая страна содержит национальную информацию о том, как отдельные страны решают проблему адаптации к изменению климата, включая Национальные программы действий по адаптации, национальные сообщения, сценарии изменения климата, оценки воздействия и соответствующие стратегии. Механизм адаптационного обучения финансируется Стратегическим приоритетом Глобального экологического фонда (ГЭФ) в области адаптации.

3. Наращивание потенциала преподавателей

Преподаватели остаются ключевыми участниками процесса содействия переходу обучающихся к устойчивому образу жизни в эпоху, когда информация доступна повсюду, а их роль претерпевает значительные изменения. Преподаватели во всех образовательных учреждениях могут помочь обучающимся понять сложный выбор, которого требует устойчивое развитие, и мотивировать их к преобразованию себя и общества. Чтобы направлять и расширять возможности обучающихся, сами преподаватели должны быть наделены полномочиями и обладать знаниями, навыками, ценностями и поведением, необходимыми для этого перехода. Это включает в себя понимание ключевых аспектов, а также понимание того, как происходят преобразующие действия и какие гендерные преобразующие педагогические подходы могут наилучшим образом их реализовать.

4. Расширение прав и возможностей и мобилизация молодежи

Именно сегодняшняя молодежь и последующие поколения будут вынуждены сталкиваться с последствиями неустойчивого развития. На карту поставлены их настоящее и будущее. В свою очередь, именно молодые люди становятся все более громкими и активными, требуя срочных и решительных

перемен и привлечения мировых лидеров к ответственности, в частности, за преодоление климатического кризиса. Они предлагают и продолжают предлагать самые креативные и оригинальные решения проблем устойчивого развития. Кроме того, молодежь является важной группой потребителей, и то, как эволюционируют модели их потребления, будет в значительной степени влиять на траекторию устойчивого развития их стран. Поэтому расширение прав и возможностей и мобилизация молодежи всех полов является центральной частью реализации ОУР.

5. Ускорение действий на местном уровне

Значимые преобразования и преобразующие действия в интересах устойчивого развития, скорее всего, произойдут в сообществе. Именно в своей повседневной жизни, на уровне сообщества, учащиеся и люди делают свой выбор в пользу устойчивого развития и действуют в соответствии с ним. Кроме того, именно в местном сообществе люди находят партнеров для своих усилий в области устойчивого развития. Вот почему следует поощрять активное сотрудничество между учебными заведениями и сообществом, чтобы обеспечить использование новейших знаний и практики в области устойчивого развития для продвижения местной повестки дня.

Список литературы

1. Безруких Ю.А. Механизм проектирования образовательных программ для подготовки специалиста в области устойчивого развития / Ю.А. Безруких, Е.В. Трошкова, В.В. Левшина // Управленческий учет. – 2022. – №5–1. – С. 280–285. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=48664934 (дата обращения: 23.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

2. Гайзатуллина Д.Ш. Образование как инструмент реализации стратегии устойчивого развития / Д.Ш. Гайзатуллина // Экономические науки. – 2021. – №12. – С. 142–146. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47984409 (дата обращения: 22.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

3. Концепция экологической системы образования для устойчивого развития государства / Г.С. Эрендженова, Б.М. Бурдаева, Т.А. Иванова [и др.] // Экономика и предпринимательство. – 2022. – №5 (142). – С. 948–952. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49313149 (дата обращения: 22.12.2022). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

Терентьева Наталья Юрьевна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет путей сообщения»
г. Иркутск, Иркутская область

ГЕНЕЗИС ОБРАЗОВАНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Аннотация*: в статье рассмотрена роль и исторические задачи сферы образования, морально-этические, нравственные ориентиры формирования социальной личности, влияние современных проблем на воспитание молодежи.*

Ключевые слова*: образование, воспитание, формирование личности, ценностные ориентиры, идеология государства.*

В ходе социально-исторического развития в результате осуществления совместной целенаправленной деятельности под воздействием социальной среды формируется сущность человека с соответствующими социальными качествами и ценностными ориентирами. В процессе социализации человек превращается в полноправного члена социума, пройдя все ступени развития, важнейшей из которых является образование. В современных условиях система образования, основанная на комплексе социальных норм, стандартов, организованных связей, несет ответственность за воспитание всесторонне развитого члена общества. В зависимости от уровня образованности, предполагающего освоение определенного объема знаний в различных областях в соответствии с интересами индивида, определяется статус и положение человека в обществе, его возможности реализации [1].

С точки зрения современной науки образование трактуется как целостная система, рассматриваемая неразрывно во взаимодействии с социальной средой. Система образования функционирует в реальных условиях (экономических, политических, социальных), отражая современные тенденции в рамках установившихся закономерностей общественного развития. Процессы и преобразования, происходящие в обществе, требуют соответствующих изменений и обновлений в системе образования на всех уровнях подготовки молодежи [5]. В условиях текущих преобразований в экономике и политике повышается роль образования, меняются традиционные функции и методы, внедряются новые методики преподавания, основанные, прежде всего, на цифровых технологиях.

Индивидуум формируется с самых ранних этапов своего развития, когда из молодого неокрепшего неразумного существа, как из пластилина, можно слепить любой желаемый продукт, заложив определенные ценностные установки и ориентиры в угоду текущей политике. К сожалению, нежелательные плоды такого формирования мы наблюдаем в современном мире (на Украине), когда из целого поколения сформировали часть нации с извращенными установками в части осмысления итогов Второй мировой войны, дружбы народов и других ценностей.

Для понимания места образования в формировании социальной личности следует установить связь между ключевым понятиями «образование», «воспитание», «социализация личности». В ходе воспитания формируются основные социальные качества личности (нравственные, гражданские). В процессе социализации молодой человек непосредственно участвует в развитии общества. В ходе образования происходит сам процесс обучения по овладению знаниями, навыками и умениями под руководством воспитателя, учителя, преподавателя. Кроме того, здесь формируется определенный характер, закладываются моральные и мировоззренческие установки человека-гражданина. Цель обучения заключается не только в освоении накопленных знаний, моральных ценностей, социального опыта, но и в дальнейшем творческом применении и развитии полученного объема контента.

С изменением идеологии государства, общественного устройства, текущей ситуации в стране и мире, с развитием технологий пересматриваются цели, методы и содержание воспитания личности. Основная роль в формировании личности отводится воспитанию, модель которого зависит от уровня развития общества с учетом исторического этапа и решаемых в данном социуме специфичных задач.

Опыт российского социального развития и образования, передающий из поколения в поколение педагогические ценности, позволяет решать возникающие проблемы социализации индивида наиболее рационально, исходя из принципа объективности и комплексности. При этом не следует пренебрегать историческим опытом европейских стран, значительно повлиявшим на российское образование в 18 веке, в частности, опытом французской школы народного просвещения, в результате чего в России была создана система народных общедоступных училищ, целью которых было воспитание полезных обществу граждан. При этом задачей воспитания было сближение сословий, чтобы из простых людей сформировать сознательных граждан.

С появлением в обществе новых, в том числе революционных идей, разрушающих традиционные представления об обществе, возникла необходимость реформирования школьного образования, воспитания нравственности, морали для формирования нового члена общества. В дальнейшем эти новации потребовали разработки социальных стандартов поведения в соответствии с государственной идеологией. Приоритетами воспитания в то время были старание, «любочестие», искренность, почтительность, приветливость и другие, что не утратило бы актуальности в настоящее время, но было растеряно в связи с рядом исторических событий, в виде революции, войн, современной цифровизации и других внешних политических и техногенных факторов. Порицались ложь, грубость, леность, праздность, подлость, спесь, распутство и другие пороки, неприемлемые в образованном обществе [5], но, тем не менее, не только дошедшие до наших времен, но и получившие новое звучание вплоть до преступления не только перед человеческой моралью, но и обществом в целом.

Отношения между педагогами и воспитанниками должны были строиться на доверии, взаимном уважении, авторитете учителя. Задача обучения и воспитания заключалась в практической привязке изучаемых дисциплин (грамматики, арифметики) к текущей социальной ситуации, современному развитию гражданского общества того времени, что отражало прикладной характер обучения и положительно сказывалось на восприятии, понимании и осмыслении сути преподаваемых дисциплин. В современном обществе эти элементарные нормы поведения порою попираются учениками в отдельных школах, что свидетельствует о морально-этической, идеологической недоработке современного образования, слепо копирующего западную модель с вытекающими негативными последствиями. К сожалению, в настоящее время у обучающихся (школьников, студентов) порой складывается неверное представление о надобности обучения, полагая, что на реальном рабочем месте их заново обучат необходимым знаниям и навыкам, махнув рукой на комплекс дисциплин, изученных в учебном заведении.

Помимо прикладного обучения важной задачей образования всегда было воспитание законопослушных ответственных граждан, уважающих государственные интересы, включая исполнение законов, уплату налогов, защиту отечества. Эти задачи достаточно реализовывались в царской России, путем разработки соответствующих учебных пособий, в советское время, когда воспитание и обучение было идеологизировано, начиная с дошкольного периода (мы все помним портрет маленького Володи Ульянова со звездочкой на груди в садике на стенке). В современном обществе, к сожалению, эти установки не доносятся до молодежи с нужной глубиной и остротой, что сказывается на появлении желания части общества обманным путем добиваться в жизни своих меркантильных целей, в том числе, за счет несчастий других граждан.

В отличие от рассмотренной выше системы, современное образование достаточно регламентировано, нормировано и структурировано управляющей системой (в лице Министерства образования и науки и Министерства просвещения), что не всегда положительно отражается на конечном результате воспитания современной личности. Цель образования, связанная с передачей накопленного поколениями культурно-исторического, интеллектуального опыта, реализуется на различных уровнях подготовки (включая переподготовку, повышение квалификации и др.) в соответствующем содержании образовательного процесса. На процессы в сфере образования влияют текущие потребности государства, в результате чего формируется «социальный заказ» на образовательные услуги с упором на те области знаний, реализация которых отражает приоритетные национальные интересы – экономические, политические, нравственно-культурные, этические и др. Исходя из стратегических целей государства, разрабатывается тактика во всех сферах жизнедеятельности, в том числе, образовательной,

как фундаментального источника создания социальной личности, способной воплотить замыслы текущей государственно-управленческой машины с соответствующей идеологией.

В советское время высокие нравственные моральные принципы прививались на всех ступенях воспитания, начиная с организаций октябрят, пионеров, комсомольцев и коммунистов. С переходом к рыночным отношениям и отрицанием коммунистической идеологии наше общество осталось без идеологии в принципе, что отразилось на образовании. Молодежь под влиянием не столько школы, сколько внешней социо-культурной среды (которую культурной можно назвать с определенной натяжкой) ориентирована на получение больших доходов практически любой ценой, исходя из целей не наживы, а, в основном, выживания. Поэтому возрос спрос в 90-е и 2000-е годы на экономические и юридические специальности, предоставляемые в большинстве учебных заведений на платной основе [4]. В результате падения спроса на технические специальности возник перекос в подготовке инженерных кадров, определяющих научно-техническое, превалирующее экономическое и политическое превосходство страны.

Именно поэтому роль знания и соответствующего образования в развитии всех стран возрастает опережающими темпами по сравнению со сферой производства и добычей переработкой всех видов природных ресурсов. Так, при анализе влияния факторов производства на формирование богатства страны порядка 16% отводится физическому капиталу (материально-техническая база), природному – 20%, а главная роль принадлежит человеческому капиталу – 64%, кроме того в развитых странах (Японии, Германии) на его долю приходится до 80% создаваемого в стране богатства [2]. Ведь только за счет использования интеллектуального потенциала населения страны, создания инновационных материалов, технологий, оборудования, электроники и проч. можно добиться эффективности экономики, роста производительности и процветания государства. Используя только механизмы торговли ресурсами без создания средств производства, невозможно достичь приоритетов в негласном межгосударственном научно-техническом соревновании.

Образование как важнейшая сфера жизни зависит от происходящих социальных процессов, постоянно меняется, адаптируется к возникающим глобальным и локальным проблемам, и, в свою очередь, активно влияет на состояние внешней среды путем стимулирования, поддержки или препятствия нежелательному развитию событий [6]. Переход в свое время на Болонскую систему и более чем десятилетний опыт ее реализации вызвал множество нареканий в сфере высшего образования [3]. Внедрение поголовного тестирования в форме ЕГЭ и промежуточных аттестаций в вузах, с одной стороны, облегчает массовую проверку знаний обучающихся, с другой стороны, привел к деградации молодежи, не способной выражать свои мысли не только литературным языком, но и описывать адекватно происходящие в обществе события. Молодежь стала бояться высказывать свои суждения, поскольку достаточно было попасть в нужную клеточку, отвечая на поставленные в тестах вопросы. Речь не идет о высказывании «своей» позиции, которую навязывает, как правило, окружение, СМИ, антиправительственные течения и другие организации, цель которых слепить из неокрепших юношеских душ необходимый для дискредитации и развала государства продукт.

Отсутствие воспитания и идеологии в духе патриотизма, уважения к своей стране в высоком смысле слова, к сожалению, приносит свои плоды не только на территории бывших советских республик, но и в самой России. Тяжелая работа правоохранительных органов и силовых структур направлена на борьбу с последствиями воспитания, а надо начинать с истоков – системы воспитания, образования, патриотической подготовки молодого поколения в современном обществе.

В целом эффективная система образования, основанная на современных научно-технических, технологических, методических, информационных достижениях должна готовить социально активного члена общества, патриота, ответственного гражданина, способного в ходе дальнейшего саморазвития не только адекватно оценивать происходящие в стране и мире события, но и влиять на них соразмерно своему индивидуальному экономическому, политическому, нравственному вкладу.

Список литературы

1. Беляков С.А. Новые лекции по экономике образования [Текст] / С.А. Беляков. – М.: МАКС Пресс, 2017. – 424 с.

2. Балыхин Г.А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект [Текст] / Г.А. Балыхин. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2015. – 428 с.

3. Модернизация российского образования: документы и материалы / под ред. Э.Д. Днепрова. – М.: ГУ ВШЭ, 2016.

4. Николаева Е.М. Образование в обществе потребления / Е.М. Николаева, М.Д. Щелкунов // Философия образования. – 2015. – №1. – С. 13.

5. Ипатова Е.Ю. Место образования в процессе социального становления личности / Е.Ю. Ипатова. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 38–40 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1088/ (дата обращения: 28.12.2022).

6. Сагинова О.В. Трансформационные процессы в высшем образовании / О.В. Сагинова. – М.: Палеотип, 2015. – 272 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://znanio.ru/media/rol-vysshego-obrazovaniya-dlya-formirovaniya-sovremennogo-obschestva-2552514 (дата обращения: 28.12.2022).

Уткина Евгения Олеговна
студентка
Научный руководитель
Григорьева Елена Львовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

Аннотация*: в данной статье рассматривается проблема взаимодействия физической культуры и социализации личности в современном обществе. Проведен анализ и систематизация научных понятий, их сравнений, сопоставление понятий и явлений, иерархия тенденций и факторов рассматриваемых явлений, обобщение официальных данных, оценок и научных заключений.*

Ключевые слова*: физическая культура, социализация, образовательное пространство, физкультурно-оздоровительная среда, системный подход, оздоровительная направленность.*

Исследование выбранной темы определяется появлением терминов «физкультурно-оздоровительная среда», «физическая культура как среда жизнедеятельности». В более широком плане определяется необходимостью преодолеть в корне действия негативных социально-культурных условий на становление молодого поколения. Среди современной молодежи получают распространение болезни, имеющие социальную обусловленность – туберкулез, ВИЧ-инфекция. Угрожающие масштабы приобрела беспризорность детей, огромное число подростков не обучаются в школе. Усиливается тенденция роста детской преступности, укрепления ее связей с организованной преступностью. Особо тревожит распространение среди молодежи наркомании.

Высокий уровень социальной патологии в детской и молодежной среды официально признан мощным дестабилизирующим фактором длительного действия.

Преодолеть подобную ситуацию довольно трудно. Для этого необходимо коррективы в государственной политике, использование комплекса средств. Физическая культура как фактор социализации личности имеет возможности содействовать данной ситуации. С одной стороны – она определяется социализацией. С другой стороны – она может стать фактором усиления позитивного влияния на социализацию современной молодежи средствами физической культуры. Это определяет актуальность данного исследования.

Проблемы взаимодействия физической культуры и социализации опирается на комплекс имеющихся к настоящему времени предпосылок. Для того чтобы раскрыть выбранную тему, исследованы по справочным изданиям трактовки понятий, входящих в тему: социализация, физическая культура, личность, фактор. Данные понятия отражают явления, значимые для характеристики современных подходов к соотношению социализации личности.

Анализ научной литературы показал, что проблема социализации подростков до сих пор остается «белым пятном» и серьезных научных выводов по данной теме к настоящему времени не сделано. В то же время, как показал анализ содержания изданий, посвященных общим и частным вопросам физической культуры, отдельные мысли и положения могут быть использованы при освещении нашего исследования. По проблеме современной социализации основательный труд президента Российской академии образования Н.Д. Никандрова, исследования А.В. Мудрика составили прочный фундамент для проведения исследования.

В учебнике по теории и методике физической культуры А.М. Максименко (2005 г.) подчеркивается, что физическая культура сложное социальное явление [2, с. 17]. И понимание социальной обусловленности, возможностей физической культуры в их отражении в современном научном знании актуально. А.М. Максименко считает, что тренер и преподаватель могут видеть много частностей, знать много фактов из практики. Но они могут быть лишены главного – знание общих ориентиров и путей развития физической культуры, ее роли в жизни общества, целостного представления о возможностях физической культуры [2, с. 6].

Цель нашего исследования было раскрыть современные научные позиции по взаимодействию физической культуры и социализации личности.

Таким образом, нами были исследованы современные подходы к взаимодействию социализации и физической культуры. А.В. Царик и К.В. Рубчевский, которые рассматривают физическую культуру как фактор социализации личности, потенциал которого в современных условиях необходимо наращивать и укреплять. Социализация – необходимое условие развития физической культуры, но на это условие может воздействовать и сама физическая культура [1; 4]. А.М. Максименко акцентирует

внимание на зависимости физической культуры от социализации, обусловленности физической культуры развитием социальных процессов [2].

Современные представления о личности и факторах ее развития; научные представления о физической культуре как компоненте общечеловеческой культуры, детерминированная социальными условиями и факторами; системный подход к исследованию факторов социализации личности, взятый в его обшей ориентировочной функции; принцип единства теории и практики в физической культуре как сфере человеческой деятельности.

Особенностью современного подхода к разработке средств урока физической культуры является его оздоровительная направленность, насыщенная конкретным материалом, который позволит повлиять на конкретные системы организма, которые в большей мере ослаблены у школьника. При этом предлагается использовать оздоровительные упражнения, направленные не только на формирование физического здоровья. Здоровье рассматривается как единство физической, психической и социальной составляющих [3].

Н.А. Семашко утверждал, что для укрепления здоровья человек должен заниматься физической культурой не менее часа в сутки. А для этого он должен хотеть это делать, знать, как правильно это делать, умело реализовывать свои потребности и знания в практической деятельности в процессе самосовершенствования. Решение этих важнейших задач и должно быть главным содержанием уроков физической культуры.

В данном исследовании показано, что А.В. Царик важнейшей задачей дальнейшего развития физической культуры выдвигает повышений ее социально-экономического и воспитательного потенциала. Таким образом, в этой позиции физическая культура признана, прежде всего, фактором развития социальной жизни. Показано, что позиция А.В. Царика не противоречит официальным подходам по развитию физической культуры. Цель преобразований в физической культуре в настоящее время определяется как выработка наиболее эффективного механизма использования физической культуры в совершенствовании социальной жизни.

При характеристике социальных условий развития современной физической культуры вскрыто, что закрепился подход, согласно которому физическая культура должна динамично наращивать свой социальный потенциал.

В результате исследования было выявлено, что проблема взаимодействия социализации и физической культуры признана в спортивной педагогике Германии как фундаментальная и ведущая. Однако, до сих пор эта проблема остается фактически слабо разработанной.

В отечественных исследованиях не обнаружено публикаций, выполненных на современном научном уровне. Изданные в советский период научные труды о социальных функциях физической культуры в СССР и за рубежом к настоящему времени служат ярким примером идеологической направленности исследований того времени, подмены конкретно педагогического анализа взаимодействия физической культуры и социализации пропагандистским и обличающим содержанием.

В последние десятилетие предприняты попытки определить по существу взаимодействие физической культуры и социализации на современном этапе.

А.В. Царик дальнейшее развитие физической культуры связывает с динамичным воздействием ее на процессы социальной действительности, социализации личности. Эта задача поставлена и в официальных документах, определяющих стратегию преобразований в сфере физической культуры. Фактически эта позиция акцентирует внимание на физической культуре, как факторе социализации личности. Этот подход утверждает и К.В. Рубчевский.

А.М. Максименко прежде всего рассматривает социализацию как условие развития физической культуры. Он подчеркивает не столько активную роль физической культуры в социализации, сколько определяющее влияние социализации на развитие физической культуры А.М. Максименко подчеркивает, что социализация всецело предопределяет потенциал физической культуры.

Представленные два подхода по теме «Социализация как условие и фактор развития физической культуры» в систематизированном виде отражают современное научное знание. Данные подходы альтернативны лишь внешне, но, не по сути и принципиальному содержанию. Оба подхода признают, что физическая культура одновременно и фактор социализации, и обусловлена социализацией. Но по силе влияния, потенциалу, возможностям вышеназванные подходы отдают предпочтение или физической культуре или социализацией.

Список литературы

1. Царик А.В. Справочник работника физической культуры и спорта / А.В. Царик. – М.: Спорт, 2018. – 1144 с.

2. Максименко А.М. Теория и методика физической культуры: учебник / А.М. Максименко. – М.: Физическая культура, 2005. – 544 с.

3. Павлов И.А. Методические основы оздоровительной физической культуры школьников / И.А. Павлов // Актуальные вопросы науки. – 2016. – №25. – С. 87–92.

4. Рубчевский К.В. Социализация личности: интериоризация и социальная адаптация / К.В. Рубчевский // Общественные науки и современность. – 2003. – №3. – С. 147–151.

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

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

DOI 10.31483/r-104663

ЦИФРОВАЯ НЕКРОФИЛИЯ КАК КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОГО «ТАНАТОЛОГИЧЕСКОГО РЕНЕССАНСА»

Аннотация*: в статье предпринимается попытка рассмотреть феномен социальной некрофилии, описанный Эрихом Фроммом, под углом трансформаций, происходящих в мире в цифровую эпоху. Цифровизация интенсифицирует некрофильские тенденции современной цивилизации: механизацию и роботизацию, господство материального, фиксацию на прошлом и т. д.; способствует вспышке интереса к некогда табуированной тематике смерти, поэтому стоит вести речь уже о цифровой некрофилии. Отмечается, что виртуальный модус бытия создает широкий спектр возможностей для фиксированной репрезентации своего Я (социальные сети), для высвобождения агрессии (кибербуллинг, канселлинг), для реорганизации похоронной культуры и процесса траура (цифровые кладбища, мемориалы). Антропологизация техники, формальность и холодность межличностных отношений, трансгрессивные игры и кинематограф, перевод длительной речи (диалога в его герменевтическом представлении) в знаковую (фиксированную) форму – все это свидетельствует о том, что современная культурная политика выстроена на некрофильском фундаменте.*

Ключевые слова*: цифровая эра, цифровизация, некрофилия, некрофильский характер, цифровая некрофилия.*

Бессмертие хуже всякой смерти:
в нем нет смерти совершенной, а поэтому нет и
совершенной жизни, но – одно только умирание [7].
Л. Карсавин
Некрофил воспринимает реально только прошлое,
но не настоящее и не будущее [16].
Э. Фромм

Процесс тотальной цифровизации, происходящий на сегодняшний день в мире, базируется на переходе всех сфер жизни цивилизации в семиотико-цифровое, виртуальное пространство, где измерением и фундаментом мира реального становится «цифра». Иными словами, можно говорить о развитии принципиально нового модуса бытия, нового типа мировоззрения: антропоцентризм с главенствующей ролью человеческого существа, лежащий в основе философских концепций Нового (и новейшего) времени, а также многих современных школ философии, отходит на второй план, трансформируется, пересматривается, так как сам человек «цифровизируется». Возможно, следует вести речь о своеобразном цифроцентризме – новом типе мировоззрения, при котором человек уже не субъективность, не живой организм, а совокупность знаков. В данном контексте антропный принцип, постулирующий возможности физического существования человека как мыслящей материи во Вселенной, следует рассматривать с позиции американского космолога Ф. Типлера: «Разумный информационный процесс должен возникнуть во Вселенной, и, однажды возникнув, он никогда не угаснет [19]». Можно ли из этого положения сделать вывод о том, что, раз глобальный переход из сферы реального (живого, витального, длительного) в сферу виртуального (мертвого, фиксированного) начался, он никогда не будет обратимым? Вероятно, можно, и подтверждением этому будут являться: тенденции современной научной парадигмы рассматривать человека как Homo Digitalis или Homo virtualis; стремительное возрастание интереса к проблемам постгуманизма (философская концепция о незавершенности человеческой эволюции, появившаяся на почве критики классического гуманизма, современной базой для которой служит высокоразвитый технико-технологический фундамент в виде цифрового общества [5]) и трансгуманизма (философская доктрина, пропагандирующая усовершенствование человека, в том числе избавление от старения и смерти, за счет достижений научно-технического прогресса [17]); а также сама динамика развития технологических нововведений и достижений в области компьютеризации. Но, несмотря на вышеупомянутые тенденции, проблематика смерти в условиях цифровизации не становится вторичной, напротив – она занимает одно из центральных положений в научных дискуссиях, наряду с феноменом цифровой жизни появляются термины «цифровая смерть», «цифровое бессмертие». Феномен повышенного интереса к смерти в современных исследованиях описывается в терминах «танатологического ренессанса» и объясняется во многом «снижением табуированности данной темы, наступлением эпохи гедонизма и успехами биотехнологии» [3]. В.В. Варава по

этому поводу пишет: «Происходит профанирование действительно большой и важной проблемы смерти, в результате чего можно говорить и о «смерти человека», потому что произошла «смерть смерти». Смерть как последнее метафизическое пристанище человека похищена современной жаждой неумного продления жизни вне всякого страдания, а значит, и смысла [3]». Иначе говоря, смерть из объекта философской рефлексии, из бытийной возможности присутствия (хайдеггеровское бытие к смерти, как один из экзистенциалов, делающих человека человеком) превращается в неосмысляемую обыденность, в то, что обсуждается и повсеместно встречается, но, тем не менее, и в то, что стараются пресечь. На наш взгляд, трансгуманистические тенденции избавления от смерти не являются положительными модификациями, стремящимися улучшить жизнь, они лишь «лишают человека человека», забирают человеческую инаковость, уплощают человеческое бытие, загоняют человека в рамки определенности. «Человек не только не весь в природе, истории и культуре, но он вообще нигде не весь [3]». Субъект никогда не сможет обрести целостность в полной мере, пребывая в состоянии неустойчивости современного мира, но и трансгуманистические стремления к достижению биоморфического, кинестетического и субъективного идеала посредством самоизменения [17] – это лишь попытки дать феномену Человека определение, единообразие и шаблонность. Но трансгуманизм – это футуристичное мировоззрение, а процесс реорганизации реальной действительности запущен уже сейчас. В статье «Этические темы цифровой эры в оптике философии фотографии» нами предпринималась попытка продемонстрировать, что социальные сети способствуют повторному внедрению смерти в социальную сферу, и, что цифровая смерть на самом деле есть ни что иное, как цифровое бессмертие, так как в виртуальном пространстве нет души, глубокой психической субстанции, есть только бесконечные симулякры симулякров, и «умереть по-настоящему» там невозможно [2]. Д. Тригг в своей работе «Нечто. Феноменология ужаса» писал: «У каждой частицы есть античастица. Её зеркальный образ. Её негативная сторона [12]». Цифровые фантомы людей в социальных онлайн-платформах сети Интернет – это и есть такая совокупность античастиц человека, во многом негативных, но зеркальных; они, манифестируя собой новую, специфическую форму саморепрезентации субъекта, кардинальным образом перестраивают цифровую посмертную идентичность, процесс траура, процесс «общения» с умершими. И в данной работе нам бы хотелось обратиться к проблеме цифровой некрофилии, которая, будучи неотъемлемой частью виртуальной жизни, во многом является инструментом строительства современной культурной политики.

Терминологически, под некрофилией, как правило, подразумевают влечение, тяготение к смерти, в том числе к трупу, непреходящие навязчивые мысли о смерти, удовлетворение своих сексуальных потребностей путем различных манипуляций с ним, а также особое отношение к смерти как способу достижения своих эгоистических, политических, военных и иных личных целей [1]. Еще З. Фрейд в работе «Я и Оно» определил два ключевых человеческих влечения – к жизни (Эрос), и к смерти (Танатос); последнее, будучи своего рода инстинктом, направлено на саморазрушение и/или разрушение другого индивида [14]. Данные идеи легли в основу теории агрессии, включающую в себя также и феномен некрофилии, и неразрывно связанный с ним страх смерти, которая подробно описана в труде немецкого философа и психоаналитика Э. Фромма «Анатомия человеческой деструктивности». Фромм выделил два типа агрессии – «доброкачественную» (ответный импульс на угрозу, заложенный генетически) и «злокачественную» (присущая человеку деструктивность и жестокость). Характерным проявлением злокачественной агрессии и является некрофилия как глубинное влечение ко всему мертвому. Философ рассматривает два основных типа некрофилии: сексуальную, включающую в себя страсть к разнообразным сексуальным контактам с трупами, и несексуальную – «желание находиться вблизи трупа, разглядывать его, прикасаться к нему, стремление к расчленению мертвого тела», которая также может включать в себя еще один подтип, наиболее важный для описания устроения современного мира, – социальная некрофилия, проявляющая себя в предпочтении мертвого и механистического всему живому, динамичному и неупорядоченному [15]. Согласно Фромму, такой тип некрофилии проистекает из обладательной ориентации и одновременного страха и желания смерти: в ситуации невозможности преодоления экзистенциального кризиса, чувства собственной ничтожности, человек стремится обрести прочный онтологический фундамент посредством разрушения жизни, посредством желания сделать все искусственным, окружить себя неживыми вещами [15]. Субъект с некрофильским характером, таким образом, организует ситуацию бегства в другую, им созданную реальность, в которой нет природы, идей, чувств – длительности, но есть предметы материального мира и все живое, обращенное в вещи – стагнация и фиксация. Такая ситуация тотальной деструкции жизни может быть описана следующим образом: субъект, отказываясь от независимости, «опредмечивает» все свои качества личности, его Я полностью сливается с миром вещей для обретения иллюзорной стойкости и силы. Некрофилам не доступны способности любить, сострадать, понимать, они (без)сознательно от этого «бегут», чтобы не ощущать собственную уязвимость и страх смерти (выражаемый не в страхе умереть, а в боязни утратить статичность – дух, тело). Тем не менее, страх смерти перманентен, от него ничто не может избавить, поэтому некрофилы и существуют в модусе обладания, стремления отнять чужое (имущество, личность, свободу). В данном контексте следует упомянуть, что Фромм очерчивает важные характеристики социальной некрофилии, среди них: жизнь прошлым без внимания к настоящему и будущему, ориентация на силу и власть (так как сила во многом

базируется на возможности убивать), формализация, холодность, восприятие окружающего мира сквозь призму механицизма [15; 16]. Помимо этого: «Некрофильские тенденции просматриваются в роботизации трудовой и повседневной жизни, в обезличивающих межличностных отношениях, в поклонении и обожествлении собственности, вещам, техники и всему механическому, порядку и пр. [9]». Также стоит упомянуть, что Фромм рассматривал проявления некрофильского характера в социальном аспекте на примере феномена германского фашизма, так как внутренняя агрессия (возникающая у масс из-за развития фрустрации) переносится вовне – люди нуждаются в объекте ненависти, на который можно перенести свою агрессию, ту агрессию, которую «они вынуждены сдерживать внутри себя, поскольку уже поставили себя в положение мазохиста… [9]».

Описание черт, присущих социальной некрофилии, можно экстраполировать на современную ситуацию цифровизации мира. Социальные сети и разнообразные мобильные приложения для виртуальной коммуникации создают поле новой открытости, где стираются не только грани публичного и приватного, но и многие социальные нормы, понимание ценностей становится принципиально иным. На наш взгляд, ситуацию, возникающую в ходе стремительного переноса реальной жизни в цифровой, виртуальный (знаковый) мир, можно обозначить термином «цифровая некрофилия». Рассмотрим подробнее, каким образом характеристики социальной некрофилии накладываются на цифровую экзистенцию.

Стоит начать с того, что, как уже было упомянуто выше, некрофил создает для себя другую реальность, где господствуют вещи, и куда можно сбежать от живого, неподконтрольного мира: чем виртуальная реальность с ее совокупностью фотографий, текста, человеческих фантомов (цифровых следов) – не тот другой мир для бегства? Создавая страницу в социальной сети, добавляя информацию (зачастую фейковую, искусственную), человек продуцирует новый образ своего Я (происходит слияние Я и набора знаков), который существует среди множества таких же чужих Я. Не так давно появился термин хикикомори [11], означающий своего рода экзистенциальный эскапизм от реального мира в цифровой: хикки – люди, которые сознательно полностью избегают социума, окружая себя только технологическими приборами, создавая ситуацию цифрового дауншифтинга (наглядный пример социальной некрофилии – человек теряет для себя ценность, существует как вещь среди вещей). Следует учитывать также, что в виртуальном мире человек обладает большей силой: написать что-либо в социальной сети, когда ты «прячешься» за аватаром, значительно проще, чем сказать в реальной жизни; возможности доминировать над людьми также доступнее. Помимо этого, социальные сети позволяют экстериоризировать агрессию на объекты ненависти: на сегодняшний день в повседневном дискурсе плотно закрепились такие понятия, как кибербуллинг, троллинг, культура отмены (cancel culture). Кибербуллинг – это запугивание, травля с использованием цифровых технологий; он относится к формам психологического давления, так как может включать в себя круглосуточное вмешательство в личную жизнь человека в виде оскорблений, домогательств, распространений слухов, а также обратную ситуацию – социальную изоляцию (отказ от общения). Троллинг, в свою очередь, – это социальная провокация в сетевом общении, про которую современные исследователи сделали следующий вывод: «Троллинг эволюционировал от мелкого психологического насилия до одного из ключевых инструментов информационной войны в международных отношениях [4]». Культура отмены же более обширное понятие, которое содержит в себе, как и Интернет-травлю, провокации, так и формы социального давления иного масштаба, которые распространяются на реальную жизнь, стирая личность и уничтожая человека (напоминая афинский остракизм), не ограничиваясь виртуальной сферой. Придавая канселлингу положительную коннотацию, можно говорить о том, что это своеобразный механизм общественного регулирования, способный привлечь человека (или группу лиц) к ответственности за свои слова и поступки, то есть лишний раз напомнить о том, что все, сказанное в виртуальном пространстве, там навсегда и остается («Интернет помнит все»). Но, тем не менее, публичное осуждение чаще всего перерастает в публичную травлю. К примеру, известная писательница Джоан Роулинг, автор книг о Гарри Поттере, выложила в одной из социальных сетей пост, который общественность сочла трансфобным, началась массовая «отмена»: женщину не пригласили на мероприятие, посвящённое 20-летию кинофраншизы по ее же романам, транс-активисты поместили на всеобщее обозрение в сети ее адрес с угрозой личной расправы, многие компании перестали с ней сотрудничать, люди бойкотируют ее произведения. Таких примеров множество, и сам феномен отмены остается противоречивым, но он в достаточно наглядной форме иллюстрирует некрофильские тенденции: людей можно вычеркнуть из жизни сходно тому, как выбрасываешь ненужную вещь. Здесь наиболее уместны слова Фромма: «Такие люди (некрофилы) реагируют на проблемы жизни в основном деструктивно и никогда не пытаются помочь другим людям найти конструктивный способ их решения. Их поведение напоминает реакцию королевы из «Алисы в стране чудес», которая по любому поводу распоряжалась: «Отсечь им головы!» [15]». Таким образом, в виртуальной реальности господствует агрессия, люди в Интернете (на современном сленге их принято называть «хейтерами») повсеместно и публично выказывают свое негативное, презрительное отношение, пытаясь демонстрировать мнимое превосходство. На наш взгляд, данную ситуацию можно обозначить как явление ресентимента в киберпространстве – чувство враждебности и зависти по отношению к другим, создание образа врага, от чего и происходит дальнейшее распространение насилия. Здесь стоит упомянуть, что,

по мнению французского философа Ж. Батая, существовало два типа насилия – имманентное (способ выхода агрессии в жертвоприношениях, попытка освободить предметы от «вещности») и трансцендентное (насилие, при котором жизнь утрачивает свою сакральную составляющую, оно способствует усилению овеществления одних людей другими [10]). Так, в цифровом мире доминирует именно насилие трансцендентное, которое и отражает некрофильский характер.

Кроме этого, следуя мыслям Фромма о несексуальной некрофилии, необходимо отметить, что она проявляется в желании говорить о похоронах, смерти, во влечении к грязи и нечистотам, в снах, где в различных формах присутствуют насилие, убийства, кровь [15]. В современном мире, как уже отмечалось в начале данной работы, в связи с «растабуированием» темы смерти, произошел всплеск интереса к ней. В цифровой среде организуются целые погребальные ритуалы, что является достаточно оригинальной попыткой организовать процесс траура в сети. Например, женщина из Южной Кореи по имени Чан Цзи-сен рано потеряла дочь, а разработчики из корпорации Munhwa при помощи VR-технологий (гарнитура виртуальной реальности и тактильные перчатки) «оживили» девочку, создав ее цифрового двойника, что позволило матери снова встретиться со своим ребенком. Можно также отметить, что в социальных сетях массово создаются страницы с обсуждением умерших людей, их называют «ангелы в сети» – люди выражают свои соболезнования, пишут комментарии, «переживают» трагедию вместе с родственниками погибших. Более того, сегодня в Интернете даже существует услуга – создание виртуального надгробия, памятника. Автор концепции цифровых кладбищ по этому поводу пишет: «Цифровой мемориал, в отличие от каменного надгробья, не имеет срока годности: оцифрованная информация, загруженная в интернет, будет храниться бесконечно долго» [13]. Такая трансформация похоронных обрядов, по нашему мнению, свидетельствует о стремлении «опредметить» даже смерть, придать ей знаковую форму, сделать траур не сугубо личным, глубоким внутренним чувством, а общедоступным и фиксированным. Подобная фиксация, вероятно, выступает как своеобразный барьер преодоления, без которого невозможно вести речь о «новых» формах существования – сходную ситуацию иллюстрирует концепция изготовления посмертных фотографий людей, на которых они словно живы (post mortem). Возможно, эта культурная традиция зародилась в предощущении цифровой эпохи, намекая о вероятной форме будущего существования. Человек рождается в смерти, и чтобы «по-новому» существовать, нужно «по-старому» умереть, и то новое существование (цифровое) будет наследовать маркер умирания.

Но обсуждение в цифровом пространстве тематики смерти стало таким массовым явлением не только в связи реорганизацией траура, на это оказали влияние такие отрасли культуры, как кинематограф и игра. Фильмы жанра хоррор все чаще предлагают зрителям сюжеты, связанные с цифровой средой («Смерть в сети» (2013 г.), «Убрать из друзей» (2015 г.) и т. д.), появляются киноленты в жанре скринлайф, где киноповествование полностью происходит на экране компьютера или телефона («Поиск», 2018 г.). Неконтролируемое развитие компьютерных игр привело к такому явлению, как игрофикация (геймизация) – повсеместное использование игрового мышления. Стоит отметить, что онлайн-игры, в которых не редкость демонстрация картин убийств, действительно выходят на новый уровень, становясь все более трансгрессивными. Так называемые головокружительные игры (термин предложен французским философом Р. Кайуа), направленные на нарушение стабильности своего состояния, заключаются в подчинении деструктивным влечениям и стремлению к смерти [6]. В цифровом мире реализовать деструктивный контент при помощи онлайн-игр наиболее реально, так как этого зачастую требует сама структура игры (например, компьютерные игры с прямой конфронтацией на нанесение урона, игры на выживание и т. д.). В данном ключе можно упомянуть еще и такое изобретение: П. Лаки, основатель компании Oculus, изобрел гарнитуру виртуальной реальности – шлем Meta Quest Pro с тремя зарядами взрывчатки, которые размещены под экраном – напротив переднего отдела мозга пользователя. В случае, если человек «погибает» в игре, он сразу же умрет в реальной жизни от сработанного взрывчатого устройства. Сам создатель шлема по этому поводу говорит следующее: «Идея привязать реальную жизнь к виртуальному аватару всегда завораживала меня – ставки мгновенно взлетают и это заставляет людей коренным образом переосмыслить то, как они взаимодействуют с виртуальным миром и другими игроками внутри него [18]». Подобные изобретения демонстрируют не только прямое влечение к смерти, они подтверждают слова Фромма: «Человек не создан вещью, он гибнет, если становится вещью, и, прежде чем это случится, он впадает в отчаяние и хочет уничтожить жизнь [16]». Пользователь социальной сети, игровая единица – скорее знак, чем человек, скорее объект, чем субъектность, и при осознании своей «вещности» в виртуальном мире, изобретение «убийственной» гарнитуры с целью осуществить трансгрессивный переход (если рассматривать смерть как высшую форму трансгрессии) не будет казаться чем-то шокирующим. Фромм находил черты некрофилии в индустриальном обществе, где бесконечные убийства транслировались по телевизору, где существовал культ поклонения вещам, где бюрократизация превалировала над рационализацией, что же тогда говорить об обществе цифровом, когда все перечисленное возведено в абсолют?

Другими некрофильскими чертами, которые применимы к описанию цифрового общества, являются роботизация трудовой и повседневной жизни, господство механизации. Власть технологий над живыми организмами, технофетишизм плотно вошли в социальную среду с процессами

цифровизации, и наблюдать эти явления можно во всех сферах жизни людей. В сфере образования нейроподобные сети составляют расписания учебных занятий, в сфере здравоохранения существует практика замены человеческих органов искусственными, в бытовой сфере разнообразные устройства выполняют человеческие обязанности (робот-пылесос, к примеру), уже изобретены собаки-роботы, призванные заменить человеку четвероногих друзей; даже для удовлетворения сексуальных потребностей люди часто предпочитают использовать механические аппараты. Некрофильская потребность к механистическому порядку, к подавлению за счет властных полномочий прослеживается во введении QR-кодов для отслеживания перемещений людей, в тотальном наблюдении за счет видеокамер. Унификация человеческого существа, которая в цифровом обществе закрепилась, это ни что иное, как тотальная цифровая некрофилия.

Формализация, холодность, жизнь прошлым и тождественность межличностных и рыночных отношений (имеется ввиду отношение к другому человеку как к собственности) – также характерные черты некрофила [15]. В социальных сетях все обезличено, эмоции заменены искусственно созданными символами и знаками – эмитиконами («смайликами), реальная живая речь – текстом. Характер виртуальной коммуникации часто анонимный, и сам факт деперсонификации уже делает общение «мертвым», холодным, формализованным. М. Маклюэн рассматривал средства коммуникации как продолжение человека, как нечто, уже от человеческого существа отделенное. Он назвал это явление «самоампутацией»: «Любое изобретение и любая технология представляет собой внешнюю проекцию, или самоампутацию, наших физических тел [8]». Иными словами, те самые физические тела остаются как бы «за скобкой», над ними властвуют технические инфраструктуры. В социальных сетях также нет жизни настоящим или будущим, они есть лишь массовое хранилище воспоминаний о прошлом, архив разноплановых данных – символических и графических. Фромм пишет: «Их чувства (некрофилов), по существу, сентиментальны, то есть они зависят от ощущений, которые они пережили вчера или думают, что они их пережили [16]». Пользователи социальных сетей также, делятся переживаниями, фотографиями от уже прошедших событий, стараясь «законсервировать» пережитый опыт в виртуальности. Сама роль «цифры» в жизни человека уже свидетельствует о некрофилии – стремление набрать как можно больше подписчиков, лайков; ситуация оценки человеческих достижений при помощи рейтингов – человека в человеке никто не видит, но все видят набор знаков.

И последнее, что хочется отметить, – Фромм подробно описывал проблему взаимосвязи человеческого равнодушия к жизни и некрофилии. Он приводит в пример ситуацию политического бездействия человека при угрозе атомной войны и на вопрос «Почему же люди бездействуют?» отвечает следующим образом: «Люди не боятся тотального уничтожения потому, что они не любят жизнь, или потому, что они безразличны по отношению к жизни, или даже потому, что многие испытывают влечение к мертвому [16]». Индифферентность людей к событиям политической жизни и нежелание что-либо менять, ощущение безнадежности борьбы и собственной ненужности – таже характерные черты человека цифровой эпохи.

Таким образом, эра цифровых технологий – это некрофильская эра. Ситуация, при которой такие процессы, как антропологизация техники, все более стремительное развитие социальных сетей, глобальная виртуализация жизни (где виртуальная жизнь – не имитация жизни реальной, а скорее ее преодоление), накладываются на повышенный интерес общественности к смерти, не может привести ни к чему другому, кроме как к овеществлению человека. И стоит предположить, что болезненная тяга к тематике смерти (извращенная, настойчивая, навязчивая) – это своеобразный «спасательный круг» для человечества в ситуации, когда жизнь витальная (реальная) отнимается, цифровизируясь. Смерть должна остаться, закрепиться, хоть и в «новой» форме, чтобы сформировать субстрат новой онтологии; для того, чтобы рассуждать о цифровой экзистенции, должна быть первооснова, чем и может являться смерть. Иначе говоря, для «легитимизации» нового (виртуального) бытия, для подтверждения его «бытийности», поднимается (явно или неявно) тема смерти, без которой нет существования. Некрофилия в данном контексте выступает в качестве плацдарма этой новой, цифровой онтологии – социальные сети говорят: «В цифровом мире тоже умирают». И не видеть этого невозможно, цифровые мемориалы нельзя обойти, они не порастают травой. Именно поэтому все цифровое бытие окрашено некрофильскими тенденциями.

Список литературы

1. Антонян Ю.М. Некрофилия: понятие, типология, объяснение / Ю.М. Антонян // Общество и право. – 2016. – №3 (57) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/nekrofiliya-ponyatie-tipologiya-obyasnenie (дата обращения: 14.11.2022).

2. Большакова А.С. Этические темы цифровой эры в оптике философии фотографии / А.С. Большакова // The Scientific Heritage. – 2021. – №80-6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-temy-tsifrovoy-ery-v-optike-filosofii-fotografii (дата обращения: 12.11.2022).

3. Варава В.В. Феномен «танатологического Ренессанса» в современной России / В.В. Варава // Известия Тульского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – №1. – С. 117–127.

4. Деев А.С. Психологическое насилие и инверсия дискурса / А.С. Деев, С.И. Черноморченко, Н.В. Красовская // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – №1.

5. Идеи постгуманизма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.posthumanism.com

6. Кайуа Р. Игры и люди / Р. Кайуа // Игры и люди: Статьи и эссе по социологии культуры. – М.: ОГИ, 2007. – 304 с.
7. Карсавин Л.П. Религиозно-философские сочинения. Т. 1 / Л.П. Карсавин. – М.: Ренессанс, 1992. – 325 с.
8. Маклюэн М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека. – 2-е изд. / М. Маклюэн. – М.: Гиперборея, Кучково поле, 2007. – С. 170.
9. Тарасов А. Наследие Эриха Фромма для радикала конца XX – начала XXI века: лекция из цикла «Общественная мысль XX века: практически ценное для политического радикала наших дней», прочитанного в Свободном университете им. С. Курёхина в 1996–1997 годах / А. Тарасов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://radical-xxi.narod.ru/fromm.htm
10. Тимофеева Н.В. Овеществление человека техногенного мира в контексте трансцендентного насилия / Н.В. Тимофеева // Общество: философия, история, культура. – 2022. – №3 (95) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/oveschestvlenie-cheloveka-tehnogennogo-mira-v-kontekste-transtsendentnogo-nasiliya (дата обращения: 14.11.2022).
11. Тихоцкая И.С. Изменения в жизненном цикле японцев и место молодёжи в современном обществе / И.С. Тихоцкая // Выпуск XXXII. История и культура традиционной Японии 3 / под ред. И.С. Смирнова, отв. ред. А.Н. Мещеряков. – М.: Наталис, 2010. – С. 455–468.
12. Тригг Д. Нечто: Феноменология ужаса / Д. Тригг. – Пермь: Гиле Пресс, 2017. – 174 с.
13. Фаткулин Е. Интерактивный мемориал – лучший памятник для цифровой эпохи / Е. Фаткулин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pomnivsegda.ru/articles/interaktivnyj-memorial
14. Фрейд З. Я и Оно / З. Фрейд. – М.: Эксмо-пресс, 2017. – 160 с.
15. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм; перевод; авт. вступ. ст. П.С. Гуревич. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
16. Фромм Э. Душа человека, ее способность к добру и злу / Э. Фромм. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
17. Bostrom N. A history of transhumanist thought / N. Bostrom // Journal of Evolution and Technology. – 2005. – Т. 14, №1.
18. Keller E. If you die in this VR game, it will kill you in real life / E. Keller // New York Post [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nypost.com/2022/11/07/if-you-die-in-this-vr-game-it-will-kill-you-in-real-life/
19. Tipler F.J. The Anthropic Cosmological Principle / F.J. Tipler. – Oxford: Oxford Univ. Press, 1996.

Винокуров Виталий Валерьевич
слушатель
ФГКОУ ВО «Академия управления МВД России»
инспектор по особым поручениям, подполковник внутренней службы
Организационно-аналитический департамент МВД России
г. Москва

COVID-19 КАК НОВЫЙ ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ

Аннотация*: в статье рассматривается тема социальной напряженности, которая не теряет актуальности на протяжении многих лет. В Российской Федерации, ставшей преемницей научного опыта, накопленного в советские годы, продолжается изучение этого явления. До сих пор нет единства на теоретическом уровне в определении системы, позволяющей однозначно раскрыть содержание рассматриваемой темы, как нет и исчерпывающего перечня факторов, обуславливающих социальную напряженность в современной России. Легальность и легитимность вводимых мер, правовая определенность, социальный запрос на те или иные изменения и ответная реакция на этот запрос со стороны органов власти, воздействие на интерпретацию актуальных ценностей как внутри государства, так и извне – все это оказывает влияние на социальную напряженность в абсолютно любом государства. С появлением вируса COVID-19, последний, также следует относить к факторам социальной напряженности.*

Ключевые слова*: COVID-19, социальная среда, социальная напряженность, неравенство, общество, государство.*

Спокойствие в обществе, уверенность в завтрашнем дне каждого конкретного гражданина, вера в справедливость, законность и многое другое – это, по мнению автора, то, что сдерживает развитие социальной напряженности в современной России.

В этой связи полагаем, что профилактика и предотвращение любых конфликтных ситуаций, преступлений и правонарушений является одним из важнейших условий для формирования благоприятной социальной среды в нашем государстве.

Предчувствие лицом неблагоприятного развития событий для него или его близких, а равно состояние, сопровождающее его деятельность в неблагоприятных условиях, принято называть «психической напряженностью» [1]. Существование подобной напряженности в социальных группах называется уже социальной напряженностью.

Вопросами, связанными с темой социальной напряженности, занимаются с XIX века. На Западе активно эту тему начали развивать в 50-х годах XX века [2; 3].

В России вопросами социальной напряженности, в частности, с позиции науки психологии, активно занимались исследованиями начиная с 1970-х годов XX века [4, с. 6]. Автор солидарен с

мнением И.В. Пирогова, утверждающего, что именно психологи, вплоть до 90-х годов XX века, стояли у истоков исследования проблем, связанных с этим явлением [5, с. 5].

Термин «социальная напряженность» стал активно употребляться в отечественных научных публикациях начиная с 80-х годов, а в 90-х годах – уже появился целый ряд публикаций, посвященных данной теме [6; 7; 8; 9]. В постсоветский период, этот термин прочно закрепился и стал широко употребляться не только в научной среде, но и в публицистике, отражая состояние общественных отношений [5, с. 5].

Понимая всю важность исследования данной темы, выработку определения данного явления, определение факторов влияющих на нее и ее проявление во вне, их взаимовлияние и многое другое, закономерным стала потребность в разработке специальной универсальной методики для измерения данного явления с определением ее количественных и качественных характеристик. Однако, с учетом сложности данного явления, в настоящее время подобная методика, как и единая теория – отсутствуют.

Существует множество определений «социальная напряженность»:

– это специфическое состояние общественных отношений, основанное на неудовлетворенных потребностях индивидов и характеризующее нестабильность социальной системы [5, с. 7];

– это состояние социальной системы, содержание которой составляет процесс возникновения и развития противоречивости отношений, интересов, действий людей, социальных групп, институтов и общества в целом [10, с. 154];

– это не только сигнал о кризисном состоянии социальной системы, о нарушении ее структур и функций, но и отражение определенного духовного состояние индивидов и социальных групп, подчас весьма значительных, их эмоции, неудовлетворенность существующим положением, отношение к происходящему, к другим индивидам и группам, от которых в существенной мере зависят мотивы их общественного поведения [11, с. 18];

– это отображаемая в сознании индивидов функция отражения, определяемая лицом как объективная характеристика действительности, в виде отрицательных эмоций, чувств, ощущений [12, с. 273];

– это эмоциональное состояние группы или общества в целом, вызванное давлением природной или социальной среды и продолжающееся, как правило, в течение более или менее длительного времени [13, с. 7].

По мнению автора, при отсутствии единого понятийного аппарата, существуют совершенно определенные факторы, влияющие на рост социальной напряженности. Наиболее распространенным из которых, полагаем, является социальное неравенство, выраженное в разделении людей на группы по определенному признаку: материальный достаток, властные полномочия, доступность к тем или иным благам, в том числе получению образовательных и медицинских услуг и многое другое. Чем острее воспринимаются эти различия индивидами, чем значимее для них они являются, тем острее ими будут восприниматься эти различия, что в свою очередь будет стимулировать усиление социальной напряженности.

Считаем, что COVID-19, также является фактором, влияющим на социальную напряженность. Вводимые меры ограничения, так же создавали условия для возникновения разделения граждан: тех, кто были изолированы в маленьких квартирах и в тех, кто имели возможность передвигаться за пределами объектов недвижимости; тех, кто мог отказаться от вакцинации без угрозы потери рабочего места и тех, кого увольняли; тех, кто мог выезжать на отдых за границу в условиях изменившейся экономической ситуации и тех, кто вынужден был проводить отпуск по месту жительства и т. п.

COVID-19 в различных вариациях продолжающий существовать по настоящее время, продолжая оказывать влияние на психическую напряженность граждан и как следствие, на социальную. Не можем не согласиться Яценко О.Ю. считающим, что человечество столкнулось с серьезным глобальным вызовом человечеству в XXI веке, специфика которого заключается не только в том, что это угроза здоровью людей, но и в том, что последствия от этой пандемии трудно прогнозируемые для всего человечества в целом, и каждого конкретного общества в частности [14, с. 503]. Многие страны, оказавшись один на один с последствиями пандемии, будут испытывать трудности с экономическим восстановлением, и государства на грани коллапса станут более частым явлением, формирующим новую социальную реальность [15]. Влияние COVID-19 на общество не прошло бесследно, но до конца не определено. Изменения, произошедшие и происходящие до сих пор, по мере выявления и борьбы с вирусом, предстоит еще установить и определить их последствия. Автор солидарен с мнением экспертов, утверждающих, что не существует ни одной сферы, на которой не отразился бы установленный карантин и вводимые системы ограничительных мер [16, с. 25; 17, с. 55].

В этой связи считаем возможным рассмотрение COVID-19 в дальнейших исследованиях, связанных с социальной напряженностью, с позиции фактора данного явления, возникшего в начале XXI века.

Список литературы

1. Бородкин Ф.М. Внимание: конфликт / Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк. – Новосибирск, 1984.

2. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер; пер. А. Анистратенко, И. Знаешева. – СПб.: Ювента, 2019. – 318 с.

3. Левин К.Ц. Разрешение социальных конфликтов / К.Ц. Левин; пер. А. Авидон. – М., 2000. – 407 с.

4. Ульянова И.А. Социальная напряженность в студенческом социуме: Опыт социологического исследования: автореферат дис. ... канд. социол. наук / И.А. Ульянова. – Пенза: Изд-во Пенз. гос. ун-та, 2005. – 23 с.
5. Пирогов И.В. Социальная напряженность: теория, методология и методы измерения: автореферат дис. ... канд. социол. наук / И.В. Пирогов. – Иваново: Изд-во Ин-та социологии РАН, 2002. – 24 с.
6. Иванов В.Н. Межнациональная напряженность: причины и факторы / В.Н. Иванов. – М.: Изд-во ИГиП РАН, 1994. – С. 74–86.
7. Куконков П.И. Социальные напряжения и структурные конфликты в регионах России: некоторые исследовательские подходы / П.И. Куконков // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2004. – №1. – С. 183–189.
8. Чернобай П.Д. Социальная напряженность: опыт измерения / П.Д. Чернобай // Социологические исследования. – 1992. – №7. – С. 94–98.
9. Янин С.В. Комплексный анализ феномена социальной напряженности в Российских Вооруженных Силах: (1992–1993 гг.): автореферат дис. ... канд. социол. наук / С.В. Янин; Мос. коммерческий ун-т. – М., 1993. – 22 с.
10. Данакин, Н.С. Механизмы социальной регуляции и технологии управления конфликтом / Н.С. Данакин, Л.Я. Дятченко, В.И. Сперанский // Социально-политический журнал. – 2018. – №3. – С. 151–162.
11. Рукавишников В.О. Социальная напряженность: диагноз и прогноз / В.О. Рукавишников [и др.] // СОЦИС. – 2020. – №3. – С. 3–23.
12. Муханова М.Н. Ценностные установки и поведенческие стратегии студенческой молодежи / М.Н. Муханова // Модернизация социальной структуры российского общества. – М.: Изд-во Ин-та социологии РАН, 2018. – С. 271–285.
13. Дмитриев А.В. Конфликтогенность миграции: глобальный аспект / А.В. Дмитриев // СОЦИС. – 2019. – №10. – С. 2–22.
14. Яценко О.Ю. Пандемия как глобальный вызов: социально-экономический и правовой тезаурус / О.Ю. Яценко // Образование и право. – 2020. – №4. – С. 504–507.
15. Посткарантинный мир Коронавирус унес в прошлое комфорт и блага глобализации. Какой будет жизнь после пандемии? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lenta.ru/articles/2021/01/01/coronavirus/ (дата обращения: 16.12.2022).
16. Власова В.Н. Психологическое здоровье обучающихся как основа организации образовательного процесса / В.Н. Власова // Актуальные проблемы здоровьесбережения и медицинской профилактики в современном педагогическом процессе: материалы III Всероссийской научно-практической конференции, 2020. – С. 23–28.
17. Касьянов В.В. Особенности и проблемы социального поведения в условиях режима самоизоляции российского населения / В.В. Касьянов, Н.Х. Гафиатулина, С.И. Самыгин // Гуманитарий Юга России. – 2020. – №2. – С. 51–63.

Гречкина Ирина Николаевна
магистрант
Ярошенко Галина Васильевна
канд. полит. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОБЛЕМА ТРАДИЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ОБЩЕСТВА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

Аннотация*: данная статья посвящена анализу традиционных подходов к определению общества. Социальная философия направлена на изучение общества и места человека в нем. Поэтому крайне важно анализировать общество с точки зрения различных концептуальных подходов. В данной статье рассматриваются традиционные подходы к определению общества.*

Ключевые слова*: традиционное определение общества, социальная философия, организмический подход.*

В настоящее время проблематика определения общества кажется для обычного человека несущественной, а само понятие интуитивным и естественным по своему содержанию. Но с точки зрения социальной философии крайне интересно анализировать процесс эволюции идей по развитию концептуальных подходов к определению общества. Первым этапом данного процесса является доминирование традиционных подходов. Отметим, что актуальность темы во многом связана с тем, что даже сложившиеся в настоящее время определения является несовершенным и потребует доработки со временем. Например, определения общества сводятся либо к определению его как единства людей, либо как совокупности индивидов. В каждом из подходов превалирует либо роль общества над человеком, либо роль человека над обществом. Социальная философия может способствовать формированию сбалансированного определения, в том числе посредством поиска вдохновения в прошлом.

Одним из наиболее распространенных традиционных подходов является механистический. Например, его придерживался Гегель в своих работах. Механистичность общества подразумевает, что оно состоит из совокупности единиц, которые являются самостоятельными по отношению к другим единицам, а также по отношению к самому обществу [2]. В таком подходе единство единиц является формальным и внешним, что также влияет на возможность единиц в обществе самостоятельно перемещаться, переходить в новое общество, уходить из предыдущего. Философски Гегель противопоставляет свое видение общество органическому подходу и приводит для этого существенные аргументы: возможность

людей менять общество, возможность противопоставления отдельных единиц обществу, невозможность полного соответствия интересов общества и интересов каждого человека.

Механический подход затем был во многом развит посредством теории интерсубъективности Сартра. В соответствии с данной теорией человек не стремится к ассоциации с другими людьми по своей природе. Скорее это происходит из объективных характеристик окружающей реальности. Например, люди уже по рождению вне зависимости от своей воли являются частью семьи, общества, а затем в течение всей жизни вынуждены зачастую без собственной воли причисляться к той или иной группе. Но Сартр развил эту теорию до того, что даже при желании ассоциации фактически она является невозможной даже среди нескольких человек. Как социальное существо человек может объединяться даже с самыми своими близкими людьми лишь по каким-то отдельным признакам или факторам, но практически никогда по всем одновременно.

Механистическая теория противопоставляет организмической теории также то, что в ней общество представляется как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных единиц. С точки зрения Гегеля общество является совокупностью единиц, которые имеют как между собой, так и по отношению к обществу ассиметричную связь [1]. Например, один человек может получать от общества больше, чем отдавать ему, тогда как для другого человека будет характерна обратная ситуация. Также формируется отношение механистической теории к своим единицам. В организмической теории единицы выступают одновременно целью, средством существования организма. Механистическая теория рассматривает их взаимоотношения с точки зрения асимметричности. В таком случае в отдельных случаях общество может использовать отдельного человека в своих целях, а в других случаях человек использует общество уже в своих целях.

Проблема организмического подхода к определению общества также заключается в размытии индивидуальных и общественных целей. В соответствии с теорией, цель каждой части организма является одновременно целью организма в целом. Но на практике становится понятным, что цели одной части общества могут быть прямо противоположными другой части общества. С точки зрения механистической теории данная дилемма разрешается таким способов, что общество способствует достижению цели человека в том случае, если он способствует достижению цели общества [3]. Также в таком случае возникает возможность объяснить почему воля общества в своей конкретной форме может не соответствовать воле даже одного человека в ее составе. Дело в том, что посредством взаимодействия и договоренности даже двух индивидуальностей образуется общая воля и интересы в качественно обновленном виде, а в масштабе общества расширяется и отдаленность общественных интересов и воли от этих же характеристик ее частей. Гегель рассматривает именно таким образом начало формирование общества в целом, то есть момент образования у людей общей цели. Наличие у людей общей цели, значимость которой выше их индивидуальных целей, предполагает ограничение своих личных целей в угоду достижения общей цели. Но естественно в таком случае, что общая цель общества должна быть понятной для человека и отождествляться им со своими ценностями и интересами. По мнению Гегеля государство стало инструментом, который позволил вернуться обществу к возможности договариваться между собой, но уже в более значительных масштабах. Расширение масштабах договоренности приводит к еще большему размыванию цели конкретного человека в общественной цели. Отличием государства от общества является его большая прочность и устойчивость, возможность удержать в себе значительное количество единиц с противоположными целями. Государство в некоторой степени создает свободу людям для своего самовыражения, но при этом делает достижимыми глобальные цели общества.

Организмические теории развивались как в Средние века, так и в Новое Время. Например, отметим вклад Д. Спенсера и Т. Парсонса в их развитие [4]. Чаще всего представители данных теорий проводили аналогии общества и биологические организма человека. В таком случае функциями общества являются схожие процессы функциям человека. В процессе усложнения организмических теорий происходит появление новых терминов и понятий. Например, если в ранних теориях данной группы изучались только функции, то в более поздних их начали дополнять также и дисфункции. Так, в случае выполнения одной функции общество с точки зрения организмической теории могло потерять возможность выполнения другой функции. Организм также начал рассматриваться как в значительной степени динамическая система, которая в зависимости от своих потребностей может менять содержание, количество и направленность своих функций. Важность организмических теорий заключается в том, что они рассматривают общество как такой тип организации людей, который направлен по своей основной цели на самосохранение. Данная цель может при этом входить в противоречие с интересами тех или иных частей организма. В таком случае чаще всего общество становится пассивным и неспособным исполнять функции, в результате чего оно разделяется на несколько независимых частей, которые как раз с легкостью достигают согласия внутри себя и выполняют необходимые для себя функции [5].

Таким образом, традиционные подходы к определению общества стали источником множества идей и концепций, которые могут помочь понять общественные процессы в том числе и в настоящее время. Механистический подход позволяет лучше понять как именно обществу удается существовать в условиях включения в себя совокупности единиц с противоположными целями. Организмический

подход помогает понять направленность общества на самосохранение и невозможность вследствие этого стабильного, устойчивого существования общества на протяжении значительных временных периодов.

Список литературы

1. Артемов В.М. Этико-правовые идеи философии права И. Канта и Г.В.Ф. Гегеля / В.М. Артемов // Философия и общество. – 2018. – №2 (87).
2. Гегель Г.Ф.В. Лекции по философии истории / Г.Ф.В. Гегель. – СПб.: Наука, 2000.
3. Исмагилов И.Р. Методологические аспекты трактовки отношения личности, общества и государства в ранних работах Г.В.Ф. Гегеля / И.Р. Исмагилов, И.Г. Юбин // Правовое государство: теория и практика. – 2018. – №2 (52).
4. Комиссаров И.И. Общество-механизм и общество-организм как модели социально-философских исследований / И.И. Комиссаров // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2018. – №3–2.
5. Спенсер Г. Социальный организм // Спенсер Г. Опыты научные, политические и философские. – Минск: Современный литератор, 1999. – С. 265–306.

Климентов Андрей Алексеевич
магистрант
Ярошенко Галина Васильевна
канд. полит. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ ВО ВЗГЛЯДАХ С.Л. ФРАНКА

Аннотация*: семен Франк является одним из родоначальников социальной философии в отечественной истории, и потому возникает повышенный интерес анализа его научных взглядов. В статье рассмотрена социальная философия Франка, во многом связанная с его восприятием истории отечества, важных для ученого исторических событий его жизни. Сущностно социальная философия Франка связана с анализом положения человека и его взглядов во времени.*

Ключевые слова*: С.Л. Франк, российская социальная философия, историческая социальная философия.*

Семен Людвигович Франк является важной личностью для отечественной школы социальной философии. Также российский ученый оказал влияние на философию в целом, историческую философию. Отметим, что на взгляды Франка значительное влияние оказал его жизненный путь: будучи русским ученым и интеллектуалом он крайне тяжело пережил революционные потрясения, ввиду которых был вынужден эмигрировать за рубеж. Данные факты влияют на работы Франка таким образом, что в них заметны фундаментальные взгляды европейских философов, к которым относятся Кант, Гегель, Кузанец, Маркс. Франк в своих воззрениях может как соглашаться с их отдельными позициями, так и оппонировать им [5].

Франк относится к представителям философской школы всеединства, которая рассматривает бытие как органическое внутреннее единство. В рамках данной концепции философам необходимо было прорабатывать ряд вопросов. Например, каким образом возможно течение времени и развитие истории, если бытие органические едино? В случае возможности исторического развития общества необходимо выделить совокупность механизмов и инструментов, которые делают возможным самостоятельное течение времени и развитие истории, но при этом не противоречат принципам всеединства.

В своих работах Франк задавался вопросом не только о роли человека в общественной жизни, но также и старался отвечать на вопрос о глобальной роли общественной жизни в бытии вселенной. Подобная постановка вопроса приводит к необходимости проработки вопроса о сущностном смысле общественной жизни как таковой, соотношения бытия и общественной жизни. Решение данных вопросов по мнению Франка может привести к выявлению совокупности ценностей, которые лежат в основании жизни человека как таковой. Развитие истории общества по мнению ученого основывается на следовании совокупности концептуальных основ бытия как такового. Франк рассматривает общество с точки зрения метафизики потому, что считает научное знание деятельностью, направленной на обоснование уже фактического прошлого [3].

Отметим, что Франк целенаправленно не рассматривал философию истории как сферу своих научных интересов. Но тем не менее, он затрагивал ее в своих работах. Связывал это Франк с объективной связью природы и связи общественной жизни с природой человека как такового. Он рассматривал историческое развитие общества как инструмент человека по анализу своей собственной природы.

Также характерной чертой работ Франка является общее трагическое настроение, связанное с его опытом общественной жизни. Напомним, что ученый работал в условиях развития в России революционных движений, неудачных войн, общественной апатии. Франк рассматривал свое время как

период отсутствия всякой определенной общественной веры. Отличительными чертами данного периода стали по мнению ученого общественное состояние духовного безверия и стихийность исторического развития. Франк считал, что до начала XX века общественное развитие в целом было достаточно прогрессивным и мирным, тогда как после перехода данной черты перешло в состояние постоянных изменений, которые отличались своей бессмысленностью и стремительностью. Наиболее негативная черта времени работы автора связана с его ощущением отсутствия у исторических событий какой-либо общей цели.

Указанное выше состояние Франка оказало значительное влияние на его восприятие человека в обществе и истории. Так, он рассматривает роль человека как субъекта, который не имеет собственного права на участие в историческом развитии общества. Вместо этого он является лишь фактическим заложником исторического развития общества потому, что находится во власти неясных для себя сил общественного движения. Общественное историческое развитие по мнению Франка является стихийным и яростным, бесцельным. Франк уделяет особенное внимание тому факту, что стихийное развитие общества совпало по времени с временем наибольшего технического развития человечества. Он считает ироничным беспомощность высоких технологий перед стихийным общественным развитием в период кризисов [2].

Франк как представитель школы всеединства является сторонником подхода, который предполагает эффективность анализа объекта исследования только в системе. Например, общество рассматривается им как часть космического бытия, определенного общего начала любой человеческой жизни. В соответствии с данной концепцией анализ отдельного аспекта объекта исследования не имеет никакого смысла без анализа самой системы. Причем чем объект меньше по отношению к системе, тем меньше смысла рассматривать его как объект исследования в соответствии с концепцией всеединства Франка. Также во многом поэтому Франк намного чаще рассматривает общество, а не человека, ведь общество как больший объект является более близким объектом исследования по отношению к общей системе – бытию. Анализ больших объектов в таком случае позволяет исследователю более эффективно выявлять характерные черты всей системы в целом, тогда как характерные черты единичных объектов являются лишь отдаленным отражением системы. Данный подход по мнению Франка позволяет человеку анализировать не только прошлое, но также настоящее и будущее как определенную целостность развития человечества.

Именно поэтому Франк противопоставлял во многом свою социальную философию социологии как науке. Социология, по его мнению, анализирует общество как научный объект, на основании совокупности эмпирических данных и натуралистического мировоззрения. Франк видел такой подход как научное оправдание настоящего фактами прошлого. И поэтому человечеству необходимо анализировать общество как совершенно иной объект, который существует не только сейчас и в прошлом, но который является вечным в человеческом понимании времени [1].

Также в своих работах Франк активно критикует релятивизм как концепцию анализа исторического развития общества и историзм как схожую идею. Напомним, что в период жизни ученого (XIX–XX вв.) на регулярной основе возникали концепции, которые стремились объяснить развитие общества в той или иной эпохе посредством выделения наиболее значительных факторов данного процесса, отдельных его временных проявлений. Например, марксистский подход к истории подразумевал наибольшее значение экономического фактора в развитии общества, а также наличие нескольких этапов развития общества в виде социально-экономических формаций. Франк критиковал историзм потому, что считал общество сверхвременным объектом исследования. В таком случае для анализа общества в тот или иной момент его развития необходимо рассматривать философское и глобальное значение общества, а не его особенности в процессе его развития. Франк считал общество 20 века отличается тем, что старается не быть актором истории, а лишь направлено на ее изучение. Причиной такого положения, по его мнению, является общественное безверие, слепота и отрицание вечного и непроходящего характера общества, человека [4].

Собственное понимание социальной философии Франк основывает на необходимости анализа исторического развития общества через призму своей собственной духовной жизни. Таким образом ученый решает проблему высокой субъективности исторического познания общественной жизни. Также Франк считает важным утвердить, что понимание исторического развития общества как определенного прогресса ведет к повышению субъективного начала анализа поскольку в таком случае все прошлое становится средством для достижения актуальных целей человечества, которые при этом могут быть даже не определены.

Список литературы

1. Франк С.Л. Духовные основы общества. Введение в социальную философию // Франк С.Л. Духовные основы общества. – М., 1992.

2. Франк С.Л. Реальность и человек. Метафизика человеческого бытия / С.Л. Франк. – М., 2007.

3. Франк С.Л. Сочинения / С.Л. Франк. – М.: Правда, 1990. – 609 с.

4. Франк С.Л. Предмет знания. Душа человека / С.Л. Франк. – СПб.: Наука, 1995.

5. Повилайтис В.И. Философия истории и социальная философия С.Л. Франка / В.И. Повилайтис // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2015. – №12.

Литвиненко Валерий Валерьевич
аспирант
Родионова Валентина Ивановна
д-р филос. наук, доцент, профессор

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал)
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Шахты, Ростовская область

ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЯВЛЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Аннотация*: данная статья посвящена культурно-философскому анализу феномена самореализации предпринимательства в современном обществе, обсуждается целеполагание, влияющее на культурную продуктивность предпринимателя, и источники его формирования. Рассмотрены научные взгляды ученых на процессы самореализации предпринимателя.*

Ключевые слова*: философия, антропология, культура, самореализация, предпринимательство.*

Самореализация – это процессы раскрытия внутренних возможностей и потенциала личностного начала индивида в определенной сфере. Самореализация в современной социокультурной традиции – это процесс совершенствования личностных начал индивида и познания самого себя.

Проблема самореализации – это важнейшая проблема философии с древнейших времен. В древней Греции великий Аристотель связывал понятие эвдемонических начал жизни человека с возможностями реализации его потребностей и целей [3, с. 112].

В философско-антропологическом ключе явление самореализации начал изучать Карл Маркс, он считал, что для каждого человека высшее существо человек. В этом он был согласен с Людвигом Фейербахом, который обоготворял и считал человека высшей одухотворенной и мыслящей частью материи.

Самоценность человека – это принцип, позволяющий человеку узнать, какие требования культура и общество предъявляет к нему и как выразить себя в практической жизни деятельности, творчестве и профессии. Маркс считал, что человека как свободное развивающееся начало, нужно освободить от тех отношений, которые препятствуют его самореализации, угнетают его личность от саморазвития. Способ бытия человека, который будет давать полноценное развитие человека, распредмечивать его личностное начало – это знания, умения и система целеполагания, которые должны воплощать частицу человека в его деятельности. Маркс разрабатывал деятельностный подход, центральной идеей которого было целеполагание. Именно через целеполагание человек воплощает свою личность и материальные формы ее инобытия. Целеполагание вплетено в человеческий труд, который является главным его достоянием и отличием от остального живого мира. Результаты труда – это то, что человек ранее представлял, целеполагал только в своем сознании и воображении, а затем получил в реальном воплощении, иногда они совпадают с образом, а иногда человек терпит фиаско.

Проблему самореализации в прошлом веке изучал ученый и психолог А. Маслоу, он связывал самореализацию с потребностями индивида. Он считал, потребность в самореализации самая сложно дающаяся для индивида. Она расположена на самой вершине так называемой «пирамиды потребностей» человека. Это потребность высокого уровня и требует постоянного оценки и одобрения обществом. Однако человек в стремлении проявить себя в профессии иногда жертвует более приземленными потребностями ради высоких целей. Так предприниматели проявляют огромное упорство ради достижения задуманных целей.

Явление самореализации связано с антропофанией, это в контексте культурной антропологии означает раскрытие индивидуального «я» через формирование ответственности. Еще древний философ Протагор утверждал, что самораскрытие индивидуального «я», в этом случае происходит удвоение бытия человека через наличное бытие, которое содержит частичку воплощенных идей индивида и одновременное отрешение его от себя в бытии в мире. Досократик абсолютно прав, ведь также происходит и в предпринимательской деятельности человека, нередко свое предприятие индивид называет «своим детищем».

Профессиональная деятельность часто имеет отраслевую направленность, во многом отражает личностное начало человека, его увлечения, индивидуальные черты, культурные образцы и идеалы, цели для чего он это делает во многом предпринимательская деятельность тяготеет к финансовой прибыли и прочему.

Изучая сущностные характеристики труда и его профессионального воплощения, Маркс понимал, что большую часть жизни человек проводит в труде и профессии. Специфика труда состоит в том, что человек производит взаимодействие с природой, опосредует ее через сознательную цель, используя при этом культурные образцы, выработанные обществом [2, с. 18]. Сам человек в этом случае – это субъект целенаправленно и действенно поступающий.

Сознательная цель и направление деятельности индивида, как преобразующей активности, на достижение поставленной цели, свидетельствует о том, что человек преобразует мир и творит вторую природу, артефакты. Можно ли утверждать, что индивид этим и ограничивается? Конечно же, нет, кроме результатов труда, индивид творит себя сам и свои социально-культурные отношения и связи.

Современный предприниматель создает экономическую систему, которая позволяет ему как индивиду воспроизводить не только свое естество, но и формировать новые культурные связи, втягивать в них новых индивидов, выявлять возможности развития новых форм целеполагания, необходимых для других индивидов, тем самым трансформируя целеполагание деятельности от сугубо экономического до гуманистического и культурного [3, с. 24]. В таком случае полученный результат обретает новый отклик, часто меняет мир и культуру к лучшему. Так, современный индивид во многом «испорчен» обществом потребления, которое чересчур избыточно развивает его потребности, однако предпринимательство в этом направлении нашло множество «ниш», которые не только отвечают потребностям человека, но и меняют его образ мыслей, дают новые шаблоны мышления. В этой ситуации происходит трансформация целеполагания, идет изменение причинно-следственных связей культурного ряда индивида. Можно определить как «скручивание» целеполагания, в частности, цели и средства деятельности просто меняются местами, например, поход за покупками часто превращается в прогулку по экспозициям супермаркетов, любование образцами товаров и услуг, однако не потреблением их. Глянец и шум торговых центров притягивают индивидов, заменяют точки культурных событий, самореализующих личность.

Что позволяет человеку предпринимательская деятельность? Ответим следующее: предприниматель – это человек, ведущий личное выгодное предприятие с целью получения прибыли, он имеет личные устремленности и склонности, благодаря которым объясняет направленность и действенность своего дела, находит и изыскивает средства и иногда сильно рискует, включает новые идеи и разработки.

Проанализировав ситуацию, мы обнаруживаем противоречие в системе самореализации предпринимательской деятельности: с одной стороны, цели и действия субъекта – это результат развития предыдущей культуры и общества, а сам человек – продукт социокультурного развития, аккумулировавшего культурные традиции и накопленный опыт, впитавшего культурные универсалии, что служит истоком предпринимательской деятельности.

С другой стороны, реализация предпринимательской деятельности – это выход за грани сущего культуры, устремление за пределы выработанных культурных связей и образцов, поиск и преодоление обезличенных культурных универсалий, личностное их выражение в новых индивидуальных формах. Наличие субъектной инертности приводит предпринимателя к низкой самореализации.

Предприниматель, самореализуясь, приходит к идее расширения наличных культурных результатов и побуждает его преобразовать результативно-предметные формы через личностное распредмечивание в новые варианты, используя при этом механизмы самореализации для выработки способов его развития. Самореализация в этом случае позволяет воплотить личностное начало в выбранной индивидом предпринимательской деятельности.

Таким образом, проведя философско-антропологический анализ явления самореализации предпринимателя, отметим, что философское понимание самореализации предпринимателя затрагивает сложнейшие проблемы целеполагания предпринимателя как индивида и личности, указывает на то, что предприниматель в своей профессиональной самореализации опирается на культурные универсалии, ценности и накопленный цивилизацией опыт, трансформирует и инновирует его сквозь «призму» индивидуального личностного начала его в наличное бытие.

Список литературы

1. Батищев Г.С. Деятельная сущность человека как философский принцип. – Проблемы человека в современной философии. – М., 1969. – 233 с.

2. Маркс К. Сочинения: в 30 т. Т. 24 / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Изд. 2-е. – М.: Госполитиздат, 1961. – 648 с.

3. Сабекия Р.Б. Самореализация человека в мире / Р.Б. Сабекия. – Уфа: Гилем, 2006. – 141 с.

Мамедов Джавидан Бакир оглы
аспирант
Родионова Валентина Ивановна
д-р филос. наук, доцент, профессор

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал)
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Шахты, Ростовская область

ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРАКТИК

***Аннотация**: в статье дается философский анализ понятия «коммуникативные практики», авторы особо выделяют феноменологический, интеракционистский, социокультурный философские подходы. Авторы делают вывод о том, что коммуникативные практики – новое интегрированное понятие, которое имеет эвристические перспективы в философском познании реальности.*

***Ключевые слова**: философия, коммуникации, практики, деятельность, общение.*

Философия класссического периода рассматривала человека и его культуру только через умопостигаемые сущности. Но, в начале XX века в философии происходит феноменологический поворот, который Э. Гуссерль, в свое время назвал коперниканским. Он открыл новые миры и явления, феномены внешнего мира. Благодаря данному событию, философия стала обращать внимание на повседневную жизнь человека. Поэтому философская антропология средствами научного анализа на сегодняшний день охватывает множество параметров человеческой жизни, особое место среди них занимают коммуникативные практики. Они широко распространились в современном обществе и культуре.

Коммуникация означает смысловой и идеально-содержательный аспект взаимодействия, который формируется в условиях взаимодействия людей. Само общество и его культура воспроизводятся, в том числе, и посредством коммуникаций. В реализованной коммуникации человек воспроизводит себя как личность, вступает в диалог с другими людьми и воспроизводит социальные связи, а также проявляет себя деятельностно. Коммуникации имеют разнообразные эффекты, как положительные, так и отрицательные. Неоднозначная оценка ситуации с коммуникативными практиками, стремительно пронизывающими современную культуру и повседневную жизнь, привлекала и привлекает научный интерес философов. Поэтому данное явление человеческой культуры инициирует пристальное внимание философских наук.

В связи с указанной проблематикой связаны несколько концепций и теорий. Одной какой-либо теорией объяснить сущностные характеристики коммуникативных практик невозможно, поэтому требуется синтетический комплексный подход.

Методологические основы рассмотрения понятия «коммуникативных практик» были заложены в феноменологической философской традиции. Основателями традиции были Э. Гуссерль и А. Шюц. Так Гуссерль в своей работе формулирует призыв «Назад, к вещам!», отказываясь от лозунгов «Назад, к Канту!», «Назад, к Гегелю!», тем самым отказываясь направлять внимание человеческой субъективности к чистым сущностям, преодолевая дедуктивность систем мышления и другого. Обратить внимание философской науки на мир феноменологический и актуальный, вот задача философии. «Быть в мире», означало для философа быть в мире смыслов.

Вторым философом, кто продолжил дело Э. Гуссерля, был Альфред Шюц, именно он подчеркивал, что мир существует за скобками нашего сознания, то есть мир объективен [2, с. 112].

Также философ утверждал, что основное для человека – непосредственное отношение к тому миру, который дан человеку в непосредственном опыте, а присваивание новых элементов опыта происходит в интерсубъективных взаимодействиях, они возможны в жизненном мире [4, с. 18]. Тем самым Шюц внес вклад в исследование механизмов конструирования социокультурного мира.

Авторы теории интерсубъективного обмена, то есть культурного интеракционизма также изучали коммуникативные практики в системе культуры. Основоположником концепции, разработчиком все совокупности идей и концептуальных положений является Джорж Герберт Мид [3, с. 28]. Он придал коммуникативным практикам символический смысл, а также показал, что коммуникативные практики отдельного индивида отклоняются от шаблонированных культурных форм поведения и наделяются символическим смыслом. Символы создают основу для интеракций, а значит и для коммуникативных практик. Эмоциональная окраска культурной реакции независимо от социального статуса и роли индивида. Часть их них укрепляются в поведении и со временем становятся новой шаблонированной нормой общения людей.

В современной культуре изменение шаблонов идет стремительно и перемещается в виртуальную реальность. Интерсубъективный характер коммуникативных практик вытесняет часть супер-эго и дает возможность развития индивидуальной рефлексии над выбором культурных шаблонов. Именно

индивидуальная рефлексия позволяет выбрать успешные формы интеракций. Получается, что каждый индивид создает коммуникации и формирует удобные смысловые конструкции.

Дополняет систему взглядов на коммуникативные практики семиотический подход, в котором коммуникации идут через знаки и символы, это истинный мир человеческой культуры, где происходит непрерывный поток смыслообразования при обмене текстами и сообщения различного рода. Современные, так называемые коммуникативные мессенджеры, основы современных коммуникаций, позволяют делать обмен текстовыми сообщениями бесконечно. Семиотический подход раскрывает движение смыслов в социокультурном пространственно-темпоральном континууме. Основателем семиотического подхода был Ю. Лотман, он считал, что в коммуникации идет «перевод» с языка моего «я» на язык твоего «ты». По Лотману, культура и сам человек живут в ритме генерации культурных кодов.

Деятельностный подход при рассмотрении коммуникативных практик дает возможность рассмотреть их с позиций совместной деятельности людей. В процессе общей деятельности вырабатывается общая точка зрения на события или явления. В его контексте можно либо встраивать коммуникации в систему деятельности, либо выделять отдельно коммуникативную деятельность как таковую. В системе деятельности можно выделить следующие элементы, среди них субъекты коммуникации, цели и средства, предмет, процесс и результат коммуникации.

Он позволяет объяснить механизм формирования коммуникативных практик и встроить в более общее понятие социальных практик.

Во второй половине прошлого века практики начинают применяться во множественном числе работе П. Бурдье «Практический смысл» отмечает, что социокультурные практики, в том числе и коммуникационные, не всегда сугубо рациональны, они, по мнению ученого, могут быть расположены в рамках габитусных диспозиций и специфика тезауруса. Бурдье вводит понятие социального поля в контексте, которого происходит та или иная коммуникация. Социальное поле, по Бурдье, это достаточно автономная система коммуникаций, погруженная в социально-культурную реальность. Дифференциация полей приводит, согласно ученому, к выделению отдельных сфер культуры, такие как политика, искусство, религия и другие [1, с. 18].

В результате формирования габитуса происходит формирование культурных установок, которые частично усваиваются в ходе культурной социализации человека.

Эти стратегии адаптируются и формируют культурные установки, которые проявляются в коммуникации. Габитусы дают возможность реализовать привычные для человека коммуникативные практики, и это делает общество и культуру стабильной, привычной, рутинной. Практики детерминированы социокультурной средой. Тезаурус позволяет объяснить ситуацию как контекст коммуникации.

Таким образом, философский анализ коммуникативных практик показал, что коммуникативные практики – это вид социальных практик, где выделяются рутинность коммуникативного действия, встроенный в общую систему деятельности, они прочно вошли в повседневную жизнь людей и оказывают огромное влияние на образцы мышления и поведения современного человека.

Список литературы

1. Бурдье П. Практический смысл / П. Бурдье / пер. с фр. А.Т. Бикбов, К.Д. Вознесенская, С.Н. Зенкин, Н.А. Шматко; отв. ред. пер. и послесл. Н.А. Шматко. – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.

2. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Введение в феноменологическую философию / Э. Гуссерль. – СПб.: Владимир Даль, 2004. – 400 с.

3. Мид Дж.Г. Избранное: сб. переводов / Дж. Г. Мид; РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований., отд. социологии и социал. психологии; сост. и переводчик В.Г. Николаев; отв. ред. Д.В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с.

4. Шюц А. Смысловая структура повседневного мира: очерки по феноменологической социологии / А. Шюц. – М.: Изд-во Института Фонда «Общественное мнение», 2003. – 336 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Будзишвили Цира Зурабовна
соискатель
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ИНСТИТУТ ОМБУДСМЕНА КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ПРАВОВОЙ ЗАЩИТЫ МОЛОДЫХ ГРАЖДАН В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

Аннотация*: в статье анализируется работа омбудсмена в зарубежных странах, так как правозащитный аспект деятельности института омбудсмена основан на защите прав человека в целом и защите основных прав и свобод молодых граждан в частности.*

Ключевые слова*: общество, государственные органы, омбудсмен, права человека, молодежная политика.*

Понятие «омбудсмен» («ombuds» или «ombudsperson») пришло из Скандинавии, в средневековом шведском языке слово «umbud» означало «силу» и «авторитет», и первоначально переводилось в англоязычных странах, например, в Новой Зеландии и Великобритании, как «парламентский комиссионер».

Значительный вклад в науку конституционного права внесли труды следующих российских ученых, посвященные правовой природе института омбудсмена за рубежом и Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации: А.С. Автономова, В.В. Бойцовой, Р.Г. Вагизова, О.О. Миронова, А.Н. Соколова, А.Ю. Сунгурова, К.Б. Трумпель, Н.Ю. Хаманева.

«Омбудсмен» используется в качестве общего термина для обозначения организационно-правового института, традиционно омбудсмен понимается как служба, предусмотренная конституцией или актом законодательной власти, возглавляемая независимым публичным должностным лицом высокого ранга, которая ответственна перед законодательной властью, получает жалобы от граждан на государственные органы, служащих, нанимателей, действует по собственному усмотрению и уполномочена проводить расследования, рекомендовать коррекционные действия, представлять доклады.

Еще в античном мире существовали должностные лица, работа которых напоминала деятельность омбудсмена в части осуществления контроля за деятельностью чиновников. Более двух тысяч лет назад в Китае был создан орган – Контрольный Юань. В Римской империи это были провинциальные прокураторы, цензоры, трибуны; в Османской империи – мухтасибы, которые следили за ценами на хлеб, качеством товаров и весов, безопасностью загрузки судов и даже за соблюдением норм мусульманской этики [1, с. 12].

Впервые институт омбудсмена возник в Швеции в начале XIX века, через сто лет он возник в Финляндии. После Второй мировой войны он стремительно завоевывает популярность в разных странах мира. Сегодня аналогичный институт имеют в своей государственно-правовой системе около ста государств мира. Учитывая правовой статус, компетенцию, основные направления деятельности, условно выделяют три основных модели функционирования института омбудсмена – скандинавскую (классическую), континентально-европейскую и англо-американскую. Институт омбудсмена во многих странах имеет различные названия, так, например, в Великобритании – это парламентский уполномоченный (комиссар); в Италии – гражданский защитник; в Испании, Панаме – народный защитник, в Индии – локайюктами, в Португалии – проведор юстиции, в Сенегале – посредник республики, во Франции – Посредник, в США – Общественный адвокат и помощник граждан, в Польше – Защитник прав граждан. Создан также Европейский омбудсмен как институт европейского права. Несмотря на различные названия должности омбудсмена в разных странах, либо она представляет собой парламентский контроллер за исполнительной властью в странах классической модели, либо это защитник прав граждан в правотворческих странах. Поэтому конституционно-правовой статус омбудсменов неодинаков в различных странах.

Следует отметить, что государственная молодежная политика является значимой составляющей социальной политики любого государства. Т.К. Ростовская и Т.Э. Петрова отмечают, что Государственная молодежная политика и, как ее следствие, права молодежи являются составной частью прав человека [2, с. 20]. В современном мире омбудсмены играют важнейшую роль в деле защиты прав и свобод молодых граждан в зарубежных странах, укрепляя демократические основы общества.

Омбудсмен представляет собой службу, предусмотренную конституцией или актом законодательной власти, возглавляемую независимым публичным должностным лицом высокого ранга, ответственный перед законодательной властью, получающей жалобы от граждан на государственные органы, служащих, нанимателей, действующей по собственному усмотрению и уполномоченной проводить расследования, рекомендовать коррекционные действия, представлять доклады. В организаци-

онном плане институт омбудсмена иногда состоит из одного публичного должностного лица высокого ранга и его аппарата, но может включать и нескольких должностных лиц. Помимо омбудсмена общей компетенции, деятельность которых распространяется на все сферы управления, в ряде стран создаются специализированные омбудсмены, в сферу ведения которых входят отдельные отрасли или вопросы управления.

В мировой практике сложились два основных типа омбудсмена: 1) парламентский, действующий в рамках представительной власти как ее самостоятельный институт; 2) исполнительный, выступающий в качестве более или менее независимого органа в рамках исполнительной власти [3, с. 123]. Исходя из объема контрольных полномочий, выделяют три группы омбудсменов: 1) омбудсмены, осуществляющие свои полномочия в отношении государственных органов, относящихся к разным ветвям власти; 2) омбудсмены, полномочия которых распространяются лишь на органы исполнительной власти; 3) омбудсмены, полномочные контролировать не только государственные, но и негосударственные учреждения и организации.

Омбудсмен проводит расследования главным образом на основе жалоб от граждан и поручений парламента либо его комитетов. Однако, как следует из законодательства большинства стран, он может инициировать дела и по собственному усмотрению, исключение составляют Великобритания и Франция. Жалоба может быть подана любым лицом – физическим или юридическим. В Панаме, например, как и в ряде других государств, не являются препятствиями для обращения несовершеннолетие заявителя, отсутствие у него дееспособности, нахождение в местах лишения свободы и психиатрических заведениях. В большинстве стран обращение к омбудсмену возможно лишь после того, как исчерпаны иные средства правовой защиты.

Для проведения расследования и обстоятельного рассмотрения обращения граждан омбудсмен наделен рядом следующих полномочий:

– Он вправе требовать от любого должностного лица и любого гражданина представления всей информации и документов, относящихся к делу. Например, в Великобритании в период сбора доказательств парламентский уполномоченный наделен принудительной властью Верховного суда, при этом ни один министр не может наложить вето на проводимое им разбирательство. В Намибии омбудсмен может вызывать повесткой любое лицо и истребовать любой документ, обвинять лицо в случае неявки по такой повестке или непредоставления документов компетентному суду, допрашивать любое лицо, требовать от любого лица сотрудничества и раскрытия информации, касающейся дела. В Нидерландах омбудсмен может распорядиться об использовании полиции для принудительного привода лиц, не явившихся по повестке.

– В итоге проведенного расследования омбудсмен вправе принимать акты в виде руководящих указаний, замечаний, предложений, рекомендаций, памятных записок. В случае их игнорирования омбудсмен вправе обратиться, например, в Португалии, за поддержкой к парламенту. В Финляндии и Швеции омбудсмен может поддерживать обвинение против должностных лиц в порядке импичмента. Он может сам возбуждать уголовное дело или указывать соответствующим органам на необходимость его возбуждения. Это право распространяется на все органы управления и всех должностных лиц, за исключением членов Кабинета Министров и Верховного суда, уголовное преследование которых омбудсмен не может начать без согласия парламента.

– После завершения расследования и рассмотрения жалобы омбудсмен составляет отчет, в котором содержатся рекомендации, касающиеся существа дела. Отчет направляется гражданину, обратившемуся с жалобой, а также должностному лицу, действия которого обжалуются, и руководителю его ведомства. Во многих странах закон предусматривает обязанность руководителя ведомства проинформировать омбудсмена о том, какие меры он намерен предпринять для устранения выявленных нарушений.

О результатах своей деятельности и проведенных расследований омбудсмен ежегодно составляет доклады, которые представляются парламенту и во многих странах подлежат обязательному опубликованию. Эти доклады служат основой, исходя из которой, парламент может инициировать имеющие общественный резонанс обсуждение конкретных актов и действий администрации.

При этом, следует отметить, что ни одно решение омбудсмена не обладает обязательной юридической силой, методы деятельности омбудсмена не являются властно-правовыми, их сила в опоре и поддержке парламента, прессы, общественного мнения, институтов гражданского общества, что часто оказывается более эффективным.

В современном мире на встречах и конференциях, посвященных опыту развития института омбудсмена обсуждаются две модели омбудсмена – модель «классического омбудсмена», ведущая свое происхождение от опыта шведского омбудсмена, главная задача которого заключалась в расследовании жалоб жителей на действия администрации и дачи рекомендаций по устранению причин, вызывающих эти жалобы, а также модель Уполномоченного по правам человека, главной целью которого является предотвращение нарушений прав человека и инкорпорация в национальную практику международных норм прав человека [4, с. 28].

Под воздействием глобализации происходит изменение концепции института омбудсмена: из органа контроля за администрацией он превращается в правозащитный институт. Развитие института

омбудсмена тесно связано с развитием публичной политики, с распространением стандартов надлежащего качества работы чиновников исполнительной власти разного уровня.

В отличие от классического института омбудсмена, современные омбудсмены являются многофункциональными государственными органами, содействующими реализации общепризнанных принципов и норм по правам человека на внутригосударственном уровне, развитию международного и регионального сотрудничества по правам человека, играют профилактическую роль в предотвращении нарушений конституционных прав. Таковыми, например, являются шведский омбудсмен по вопросам равенства, датский омбудсмен, большинство омбудсменов в странах Латинской Америки, Восточной и Центральной Европы, Верховный комиссар ООН по правам человека, Комиссар Совета Европы по правам человека.

В соответствии с Законом «Об омбудсмене фолькетинга», согласно ратифицированному Данией дополнительному протоколу к Конвенции ООН против пыток и жестокого обращения, датский омбудсмен должен выполнять функцию государственного превентивного механизма.

20 декабря 1993 года Генеральная Ассамблея ООН Резолюцией №48/141 учредила пост Верховного комиссара по поощрению и защите всех прав человека (по-другому он называется Верховным комиссаром ООН по правам человека). При этом следует отметить, что он не рассматривает частные жалобы о нарушении прав и свобод человека в том или ином государстве; Верховный комиссар ООН должен принимать меры в отношении серьезных нарушений прав, предпринимая предупредительные действия. Он призван поощрять эффективное осуществление гражданских, культурных, экономических, политических и социальных прав; представлять рекомендации компетентным органам системы ООН в области прав человека в целях содействия эффективному поощрению и защите всех прав человека; играть активную роль в устранении препятствий реализации прав, недопущении их нарушений; координировать учебные и пропагандистские программы ООН в сфере прав человека, оказывать консультативную помощь, расширять международное сотрудничество; содействовать реализации договоров о правах человека.

Следует отметить, что 19 декабря 1997 года Бразильской ассоциацией омбудсменов был создан специальный Кодекс этики, согласно которому устанавливаются следующие принципы деятельности омбудсменов, так, например, они обязаны охранять и уважать принципы Всеобщей декларации прав человека, конституции страны и конституций штатов; устанавливать связь с гражданами открытым, честным и объективным образом; осуществлять деятельность прозрачно; действовать в разумные сроки и конкретно; уважать каждого человека, сохраняя свое достоинство; признавать разнообразие мнений, сохраняя право на свободу суждений каждого человека; осуществлять свою деятельность независимо и автономно; принимать жалобу терпеливо, с пониманием и отсутствием предрассудков; содействовать восстановлению нарушенных прав и др.

1 мая 1999 года Комитет министров Совета Европы на 104-ой сессии в Будапеште принял Резолюцию «О Комиссаре Совета Европы по правам человека». Комиссар призван содействовать осуществлению информационно-просветительской деятельности в области прав человека, совершенствованию законодательства, он должен анализировать законодательство и правоприменительную практику государств – членов Совета Европы в данной сфере. Комиссар содействует эффективному соблюдению и реализации прав человека, консультирует и информирует по вопросам защиты прав человека и предотвращения их нарушения, оказывает содействие деятельности национальных омбудсменов. К новому типу омбудсменов относится и Уполномоченный по правам человека в Российской Федерации, которому в 2009 году Международный координационный комитет национальных институтов по содействию и защите прав человека ООН присвоил высший аккредитационный статус, означающий полное соответствие Принципам (национальных) специализированных институтов по содействию и защите прав человека.

В соответствии с положениями современной редакции Конституции Швеции признается возможность назначения не одного, а нескольких омбудсменов, в правовой системе Швеции функционирует уполномоченный по вопросам правосудия, уполномоченный по вопросам свободной торговли, военный омбудсмен, уполномоченный по вопросам защиты прав человека в сфере охраны и использования окружающей среды, уполномоченный по вопросам равноправия.

На современном этапе развития института омбудсмена, наряду с классической моделью парламентского уполномоченного по правам человека, создаются специализированные омбудсмены, к которым относятся: финансовые омбудсмены; административные омбудсмены; омбудсмены по правам детей/ребенка (Австрия, Израиль, Испания, Коста-Рика, Польша, Швеция, Финляндия, Россия и др.); военные омбудсмены (Германия, Израиль, Литва, Норвегия, Швеция, Украина); по правам заключенных или исправительных учреждений (штаты США, Канада, Великобритания); по вопросам здравоохранения (Великобритания); по вопросам информации (Германия, Венгрия, Канада) и так далее. Родиной специализированных омбудсменов является Швеция, так Омбудсмен по делам военнослужащих успешно функционировал до 1967 года. Назначением института специализированного омбудсмена является защита отдельных групп граждан или контроль за определенными сферами общественной жизни. При этом специализированные омбудсмены могут назначаться парламентами, президентом, органами исполнительной власти или действовать как общественные институты, такие

как школьные, университетские или корпоративные омбудсмены. Их деятельность может охватывать всю территорию государства, территорию субъекта федеративного государства, муниципального образования, и предназначена для разрешения разнообразных конфликтов.

Под воздействием глобализации мы видим изменение концепции института омбудсмена из классического омбудсмена по контролю за администрацией он превратился в пост-омбудсмен институт – институт омбудсмена по правам человека. Е. И. Насырова отмечает, что «закономерностью является то, что некоторые институты из числа пост-омбудсменов получает официальный статус (национальных) институтов, специализированных на продвижении и защите прав человека» [5, с. 65]. Такие институты имеют дополнительные каналы взаимодействия с гражданским обществом, например, они создают экспертные советы, общественные приемные, привлекают научных консультантов и др.

Проблемы соблюдения прав человека нередко разделяют государства, становятся объектом острой полемики и политической борьбы между ними. Основной обязанностью омбудсмена является обеспечение баланса интересов в обществе.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что, в настоящее время, институт омбудсмена является важнейшим компонентом государственной системы правовой защиты молодых граждан в зарубежных странах.

Список литературы

1. Семенова А.Ю. Уполномоченный по правам человека в механизме обеспечения прав и свобод человека и гражданина в Российской Федерации: автореф. дис. … канд. юрид. наук / А.Ю. Семенова. – Тюмень, 2006.

2. Ростовская Т.К. Международный опыт реализации государственной молодежной политики: учебное пособие / Т.К. Ростовская, Т.Э. Петрова. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 120 с.

3. Ковалев А.А. Международная защита прав человека: учебное пособие / А.А. Коволев. – М.: Статут, 2013.

4. Чуксина В.В. Внесудебная защита прав человека: пост-омбудсмен институты / В.В. Чуксина // Конституционное муниципальное право. – 2011. – №6. – С. 28.

5. Носырева Е.И. Возможности трансформации института омбудсмена / Е.И. Носырева // Омбудсмен. – 2013. – №1. – С.65.

Гречкина Ирина Николаевна
магистрант
Ярошенко Галина Васильевна
канд. полит. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА МЕЖДУНАРОДНОМ УРОВНЕ

Аннотация*: в рамках данной статьи рассматриваются процессы правового регулирования образования посредством актов международного уровня. Также анализируется состояние, динамика и перспективы этого процесса, его значение и направленность.*

Ключевые слова*: право на образование, международное правовое регулирование образования.*

В процессе развития международного права человечество встречается с новыми вызовами и угрозами для своего существования. Если больше ста лет назад права и свободы человека были скорее формальностью, то в настоящее время их количество и значимость растет. Ориентиром правового развития государств мира является международная практика регулирования. Право человека на образование является сравнительно новым правом, но при этом его значение повышается год от года. Во-первых, право на образование позволяет осуществлять социально-экономическое развитие человечества наиболее значительными темпами в его истории. Во-вторых, право на образование является во многом продолжением других прав человека поскольку образование является наиболее простым и естественным социальным лифтом человека. Получение хорошего образования позволяет человеку получить работу, а также совокупность благ для комфортного существования в обществе [1].

В настоящее время на международном уровне закрепляется право человека на всеобщее, равное, доступное, обязательно начальное образование. Данное право подтверждается целыми группами документов различной значимости и направленности. Важнейшим документом данной направленности является Всеобщая декларация прав человека от 1948 года, которая закрепляет право человека на образование, признает его неотчуждаемость и неотъемлемость. Кроме того, в соответствии с данным документом образование должно быть бесплатным и обязательным. В документе затем уточняется, что данное дополнение направлено на возможность последующего использования человеком своих прав и свобод. Решение о закреплении данного права явилось крайне важным для человечества в середине 20 века, когда в мире царила обстановка всеобщего хаоса, экономика была разрушена, а

человечество нуждалось в новых ориентирах для будущей жизни. Во многом посредством реализации данного права стало возможным преодоление послевоенного кризиса, значительное повышение мирового уровня образования, преодоление дискриминации в сфере образования по признакам пола, обеспеченности, происхождения, социальной группы, религии, национальной принадлежности. Также Декларация стала документом, который позволил на основании его положений производить правовое регулирование конкретных проблем образования на международном уровне [4].

Так, в 1960 году была издана Конвенция по борьбе с дискриминации в области образования. Положения данной статьи призывали все страны мира ликвидировать всевозможные формы дискриминации в сфере образования. Данный документ также важен тем, что его участники обязуются закрепить в своем законодательстве обязанность отмены любого нормативно-правового акта, который бы приводил к образовательной дискриминации. Данная Конвенция является единственным универсальным документом международного уровня, который касается исключительно вопросов образования. Важность данного документа подтверждается также тем, что в нем закрепляется трехступенчатая система образования и обозначается, что принцип бесплатности образования распространяется лишь на начальное образование, а другие ступени образования должны быть равными по доступности для различных людей. Подтверждается данная позиция и в Декларации прав ребенка от 1959 года.

Такие документы как Конвенция о ликвидации всех форм расовой дискриминации 1965 г., Конвенция о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин 1979 г., Конвенция о правах инвалидов 2006 г. в совокупности направлены на то, чтобы образование перестало быть адресной политикой, а стало всеобщим правом и обязанностью государства.

В Европейской Конвенции о правах человека в виде дополнительных Протоколов частично затрагиваются вопросы образования. Так, в них закрепляется запрет на отказ в образовании, что предполагает смену формулировки без смены содержания в праве на получение начального образования [2]. В данных документах обозначается, что ответственным субъектом за образование является государство. Важным документом для европейского пространства является Европейская социальная хартия от 1996 года, в которой определяется обязательство государство предоставлять своим гражданам не только начальное образование, но также и среднее образование. Отметим, что в Европе на международном уровне в целом не принято издавать декларативные нормативно-правовые акты в сфере образования. Вместо этого сфера образования Европы скорее выстраивается вокруг необходимости реализации проекта по созданию общего образовательного пространства в соответствии с Болонской системой [3]. В таком случае чаще всего право на регулирование образования на начальном и среднем уровне считается прерогативой национального законодательства.

Крайне важно для темы работы изучение ключевого нормативного акта, регулирующего образование в пенитенциарных учреждениях. Так, речь идет о Минимальных стандартных правилах Организации Объединенных Наций в отношении обращения с заключенными. В данном документе закрепляется право и обязанность заключенных в отношении образования. Право на образование имеют совершеннолетние граждане, которые уже имеют образование. Посредством реализации своего права они могут повысить свой профессиональный уровень в какой-либо профессии или различные личные качества, а также обновить полученные ранее знания. Обязанность получения образования касается тех заключенных, которые либо являются малолетними, либо неграмотными. Данный документ крайне важен потому, что помогает обществу бороться со стигматизацией заключенных. Право на образование заключенных направлено на то, чтобы они в итоге изменили свое поведение, систему ценности и по выходу на свободу представляли обществу меньшую угрозу. Причем важно отметить, что данный документ также обязывает государства считать образование, полученное в тюрьме, частью общегосударственной системы образования. Такое уточнение сделано для того, чтобы по завершении своего срока заключения человек мог продолжить обучение на свободе не сначала, а на следующем уровне образования.

Таким образом, образование является крайне важной сферой жизнедеятельности общества, которая направлена на формирование полноценной личности, гармонично взаимодействующей с обществом и государством. В настоящее время существует значительное количество международных нормативных правовых актов в сфере образования, которые регулируют проблематику как в целом, так и в ее отдельных проявлениях. Вместе с тем международное правовое регулирование имеет ряд общих черт. Так, практически в каждом документе подтверждается право человека на бесплатное начальное образование. Кроме того, среди субъектов, несущих ответственность за образование человека, чаще всего закрепляются государство и семья. Закрепляется невозможность дискриминации людей в сфере образования по какому-либо признаку. Важным шагом в развитии правового регулирования образования стало закрепление права на него у заключенных и лиц, находящихся в пенитенциарных учреждениях.

Список литературы

1. Голикова О.А. Закрепление права на образование в системе международного права / О.А. Голикова // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2020. – №4 (12).

2. Семенова Н.С. Ювенальная юстиция и право на образование в Европейской Конвенции по правам человека / Н.С. Семенова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. – 2012. – №4. – С. 184–192.

3. Четвериков А.О. Право Совета Европы и Болонский процесс / А.О. Четвериков // Актуальные проблемы российского права. – 2016. – №2. – С. 79–91.

4. Шабалина О.Л. Генезис права на образование в международном праве / О.Л. Шабалина, Г.Ю. Шабалин // Вестник Марийского государственного университета. Серия: Исторические науки. Юридические науки. – 2015. – №4 – С. 104–107.

Захватов Игорь Юрьевич
канд. юрид. наук, доцент
Прядко Михаил Сергеевич
магистрант

ФГКОУ ВО «Академия управления МВД России»
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация*: в научной статье рассматривается организационное построение, правоохранительная компетенция органов внутренних дел Республики Казахстан, а также порядок прохождения службы и полномочия сотрудников казахстанской полиции в сравнении с аналогичными органами правопорядка Российской Федерации.*

Ключевые слова*: органы внутренних дел, полиция, противодействие преступности, охрана общественного порядка и безопасности.*

В любой стране государственная власть стремится к созданию системы правоохранительных органов, которые бы осуществляли такую работу. К их числу относятся и органы внутренних дел Республики Казахстан – нашего ближайшего соседа, надежного партнера и дружественного государства.

Процесс формирования и становления системы правоохранительных органов достаточно сложный, и можно сказать болезненный для любого государства, включая Республику Казахстан [12, с. 5–11]. Именно от качественного, профессионального уровня функционирования правоохранительной системы существующего механизма борьбы с преступностью зависит социальное, экономическое, политическое, культурное, духовное благополучие государства в целом и отдельных его граждан. Если используемые при этом методы противоречат основным правам и свободам человека, то общество, и в целом государство страдают от этого [11, с. 5–6.]. Это приводит в конечном итоге, к кризису, коррупции, и в конечном итоге, либо к гибели самой правоохранительной системы, либо к гибели самого государства.

Республика Казахстан в п. 1 ст. 1 Основного Закона – Конституции объявляет себя правовым, демократическим государством, высшей ценностью в котором является человек, его жизнь, права и свободы. Эта конституционная норма реализуется целым комплексом мер: политических, экономических, организационных, и в том числе правоохранительных, которые направлены на защиту, восстановление нарушенных прав физического, либо юридического лица, а также предупредительно-профилактических мер, направленных на устранение причин, способствующих совершению преступления [1].

Сам термин «правоохранительные» говорит о том, что органы, носящие такое название охраняют: права человека, права организации, и права государства в целом. На данный момент, после достаточно плодотворной, законотворческой работы государственных органов, в частности Президента и Парламента Республики Казахстан, а также правовой реформы, создана достаточно широкая правовая база, для эффективного функционирования правоохранительных органов. На данный момент, в Казахстане, сформировался определенный опыт по осуществлению и реализации проектов, касающихся правоохранительной системы [10, с. 250–264].

В настоящее время органы внутренних дел Республики Казахстан – это централизованная система органов, связанных между собой структурным единством и осуществлением исполнительных и распорядительных функций по охране общественного порядка и обеспечению общественной безопасности, предупреждению и пресечению преступных и иных противоправных посягательств [5].

Структура МВД Республики Казахстан построена с учетом тех функций и задач, которые возложены законом на органы внутренних дел, а также тех изменений, которые внесеныв в нее в последние годы [8]. В соответствии с этим в состав МВД входят: подразделения криминальной полиции, административной полиции, миграционной работы, пробации [6], кадров, тыла, учебных заведений, уголовно-исполнительной системы [2].

Криминальную полицию образуют оперативно-розыскные, следственные, научно-технические и иные подразделения, информации о деятельности которых в открытой печати публикуется крайне мало.

Административную полицию образуют службы участковых инспекторов полиции [7], участковых инспекторов полиции по делам несовершеннолетних, подразделения патрульной службы, лицензионной и разрешительной системы, службы пробации (исполнения уголовных наказаний без изоляции осужденных от общества); специальные учреждения ОВД и иные подразделения.

В последние годы в Республике Казахстан существенные изменения затронули организационные основы деятельности административной полиции. Так, в столице страны реализован пилотный проект по внедрению сервисных подходов в работе полиции, в частности проведен хронометраж деятельности службы участковых инспекторов полиции.

Аппаратом МВД Республики Казахстан было установлено, что 25% своего годового объема работ участковых инспектором полиции составляют обходы административных участков, а 21% – затрачено на закрытие материалов по событиям не криминального характера. Еще порядка 10% рабочего времени занимают постоянные сборы у руководства полиции, а около 5% – уходит на общие мероприятия по охране общественного порядка. Непосредственно же на профилактику правонарушений затрачивается не более 2% рабочего времени.

Большое количество времени сотрудники службы участковых инспекторов полиции затрачивают на написание справок, рапортов и сбор сведений, которые зачастую уже имеются в соответствующих информационных системах. В целом средняя продолжительность рабочего времени столичного участкового инспектора полиции составляет 11 часов, а за месяц «набегает» от 15 до 22 часов переработки.

Такая ситуация, характерна не только для столичного региона, но для всех территориальных подразделений местной полиции.

Много времени отнимает работа со служебной документацией. Например, сегодня участковыми инспекторами полиции ведется журнал учета граждан, проживающих на обслуживаемом административном участке, в обиходе его называют «Амбарной книгой». По сути, это сбор всех персональных сведений о гражданах, их имуществе, месте работы, жительства, социальном статусе и др. При этом, все эти сведения уже давно имеются в информационных системах. Да и переписать все население административного участка, где фактическая нагрузка на одного участкового составляет порядка 4–5 тыс. человек – это задача не из легких. Соответственно ведение этих журналов осуществляется формально, да и в работе участкового инспектора полиции он особо не используется.

Сейчас сведения о гражданах имеются в государственной базе данных физических лиц, что позволяет участковым получать более актуальную информацию и без значительных трудозатрат. Руководством МВД Республики Казахстан предлагается отказаться от ведения таких журналов, а в перспективе полностью автоматизировать данный процесс.

Аналогичная ситуация по журналам лиц, состоящих на профилактических учетах. На сегодня вся информация о подучетных формируется базе данных «ИБД». Сегодня в Республике Казахстан он ведется участковыми инспекторами только для регистрации подучетного контингента и просто дублирует электронный учет. Притом на все категории профилактируемых лиц заводятся отдельные журналы. Доходит до того, что в некоторых из них, регистрируется только 1 лицо.

К примеру, в столице страны на 6600 участковых инспекторов полиции приходится 700 поднадзорных, 5000 лиц условно-досрочно освобожденных. Признано нецелесообразным дальнейшее применение подобных журналов учета. Помимо этого, планируется исключить такие морально устаревшие журналы, как журнал проверяющих, журнал приема граждан и т. п.

Признано, что существенно забюрократизирован процесс ведения профилактических дел на подучетных лиц. В этой связи, предлагается отказаться от рапортов на имя начальника полиции для заведения, продления или прекращения таких дел, поскольку по каждому из них уже есть судебное или процессуальное решение.

Та же «судьба» ждет рапорта о проверке по месту жительства лиц, состоящих под административным надзором и условно-досрочно освобожденных. Они будут заменены листом контроля. В результате такой оптимизации документооборот участковых инспекторов полиции сократится на 200 тыс. служебных документов (включая рапорта) в год. Пока же ежегодный документооборот участковых инспекторов полиции с другими полицейскими службами составляет порядка 720 тыс. листов.

Планируется отмена ведение на бумажных носителях 6 списочных учетов по следующим категориям: «алкоголики», «наркоманы», ранее судимые, психически больные, несовершеннолетние, состоящие на учете в ювенальной полиции. Эти сведения имеются в информационной системе «ИБД», дела на них не формируются, а учет носит только информационный характер. Поэтому вести эти списки на бумажных носителях уже не имеет смысла.

Знаменательно, что в Республике Казахстан предложено реализовать российский опыт оказания государственных услуг в сфере оборота оружия (ныне в России это функция Росгвардии). Так, 339 штатными сотрудниками по контролю за оборотом оружия органов внутренних дел Республики Казахстан с начала 2022 года оказано свыше 27 тыс. государственных услуг данного рода.

Согласно требованиям приказа МВД Республики Казахстан от 27 марта 2020 г. №254, утвердившего «Правила оказания государственных услуг в сфере оборота оружия» участковый инспектор полиции задействован на проверку условий хранения оружия при первичной выдаче соответствующего

разрешения. После выдачи разрешения он вновь обязан посетить владельца, но уже в рамках требований ведомственной инструкции.

Планируется обязать владельцев, при подаче заявки на оказание госуслуги, загружать в информационную систему подтверждающие фото или видеоматериалы о наличии сейфов и сигнализаций, а контроль условий хранения осуществлять в штатном режиме, т.е. сразу после выдачи разрешения и далее 1 раз в год или в ходе целевых отработок. Но для этого потребуется внесение соответствующих изменений в Правила оказания государственных услуг в сфере оборота оружия. Эти мероприятия было предложено реализовать в первом полугодии т.г. В настоящее время вырабатывается ряд других предложений по оптимизации деятельности органов внутренних дел в рамках реализации Указа Президента Республики Казахстан о мерах по дебюрократизации деятельности государственного аппарата [9].

Еще одним направлением совершенствования деятельности органов внутренних дел Республики Казахстан стали конкретные шаги, направленные на оптимизацию работы Комитета миграционной службы МВД и подчиненных ему территориальных структур.

Как и в других отраслях правоохранительной деятельности, важнейшим приоритетом в деятельности миграционной службы определена дебюрократизация служебных процессов, что позволит высвободить и так весьма ограниченные человеческие ресурсы (проблема нехватки штатной численности службы миграции оставалась нерешенной на протяжении многих лет, что негативно сказывается на качестве обслуживания населения), направить трудозатраты на эффективное решение организационных, практических, а в итоге – стратегических задач, решаемых в правоприменительной и правозащитной сфере.

С этой целью подготовлен ряд государственных проектов, первый из которых направлен на поэтапную передачу услуг по вторичному документированию (выдаче документов, удостоверяющих личность) граждан Республики Казахстан от сотрудников миграционной службы работникам центров обслуживания населения (ЦОН) [3].

Дело в том, что, несмотря на возврат в 2011 году из Минюста в МВД Республики Казахстан функции выдачи документов, удостоверяющих личность граждан Республики Казахстан, а также значительный естественный прирост населения, а штат миграционной службы даже сократился, сотрудники которой ежегодно оформляют более 2 млн. удостоверений личности и паспортов граждан Республики Казахстан, а это ощутимая нагрузка. Особенно остро этот вопрос стоял в городах Астана, Алматы и Шымкент, где запросы населения на услуги по выдаче документов выросли в 3 раза.

Нехватка штатов ввиду увеличившейся нагрузки ведет к увольнению опытных сотрудников и созданию вакансий, которые зачастую подпадают под сокращение. Как итог – большие очереди на получение документов, недовольство населения сложившимся положением, а сотрудники службы миграции физически не успевают обслужить всех услугополучателей.

Решение этой проблемы было найдено путем передачи работникам Госкорпорации «Правительство для граждан» функций миграционной службы по приему граждан для вторичного документирования – когда граждане меняют паспорта по истечению срока их действия, по замене документов старого образца на новые и по другим случаям.

Это позволило разгрузить сотрудников службы миграции, объем оформляемых ими документов сократился на 1 млн. ежегодно.

В городе Астана пилотный проект запущен 18 мая 2022 г., а с 23 мая т.г. – в городах Алматы, Шымкент, Актау, Жанаозен и Тараз, что не только позволило разгрузить сотрудников службы миграции, но и снять напряженность по очередям в секторе документирования ЦОН. В рамках пилотного проекта в ЦОНах указанных городов на оформление документов выделено 110 работников Госкорпорации, с которыми отделы миграционной службы провели обучение по программе «Регистрационный пункт документирования и регистрации населения» с доступом к базе МВД. И если ранее в этих городах прием вел 81 сотрудник миграционной службы, то сейчас с учетом работников Госкорпорации задействовано 191 чел., а рабочие места увеличены в 2 раза – с 53 до 105. В столице страны Астане (Нур-Султане) до начала проекта документированием граждан занимались всего 13 сотрудников миграционной службы, сейчас же задействованный в этом процессе персонал составляет 54 чел.

Эффект не заставил себя ждать. В первые же дни реализации пилотного проекта вовлеченные сотрудники ЦОН приняли на себя треть нагрузки, а число документированных граждан выросло на 40%. За 3 дня действия пилотного проекта в одной лишь столице из 4170 граждан, обратившихся за удостоверениями и паспортами, 1300 из них оформлены работниками ЦОН. Все талоны прошли регистрацию, это значит, что не дождавшихся своей очереди не было. Та же ситуация сложилась в шести других городах, где также запущен пилотный проект (оформлено 5168 граждан, из них 1536 (30%) – работниками ЦОН).

С этой же целью Комитетом миграционной службы (КМС) МВД Республики Казахстан разработана система мониторинга выдачи паспортов помощью которой ситуация отслеживается в онлайн-режиме. Руководителям территориальных департаментов МВД Республики Казахстан организацию данного пилота на местах поручено взять на личный контроль.

Думается, означенный пилотный проект не только снизит нагрузку на сотрудников службы миграции КМС, но и должен повысить удовлетворенность граждан качеством государственных услуг.

Второй проект касался отказа от запросов госорганов по информации, которая уже есть в базах данных. Ежемесячно сотрудники миграционной службы исполняют порядка 4000 запросов госорганов при проведении различных проверок (сведения о наличии/отсутствии гражданства Республики Казахстан, о получении документов, удостоверяющих личность, об оформлении выезда за пределы страны).

Учитывая, что основная масса запросов на проверку поступает из органов национальной безопасности, предложено установить в Комитете национальной безопасности Республики Казахстан его территориальных подразделениях базу данных Минюста, что также соответствует требованиям Указа Президента Республики Казахстан по дебюрократизации органов государственного управления, определившим, что госорганы не должны запрашивать данные, которые уже есть в соответствующих базах [9]. Это позволит освободить сотрудников миграционной службы от отработки 48 тыс. запросов в год.

Еще одно предложение – отказ от составления по линии Комитета миграционной службы (КМС) МВД Республики Казахстан 10 форм статистических отчетов, которые ежемесячно вручную заполняются 177 районными подразделениями миграционной службы, направляются в 17 областных управлений, а те – представляют их в КМС. Эти отчеты содержат 62 706 ячеек данных, на их составление уходит около двух дней каждый месяц. То есть, 24 дня в году, или целый месяц, порядка 200 сотрудников миграционной службы занимаются только лишь составлением отчетов.

При этом за представленными цифрами не видна глубокая аналитика, а их достоверность сомнительна. Кроме сугубо человеческого фактора здесь имеется и доля коррупционных рисков, когда речь идет о сдаче и приеме бумажных отчетов в вышестоящий орган. К примеру, зачем нужно составление отдельных отчетов по привлеченным к административной ответственности, если все объективные данные есть в Едином реестре административных правонарушений (ЕРАП).

Для решения этой и других проблем в настоящее время в МВД Республики Казахстан с привлечением специалистов из сторонних организаций создается «Центр по управлению процессами» – система, не просто демонстрирующая статистику в онлайн-режиме, но и реальную миграционную ситуацию, как в стране, так и в отдельно взятом регионе.

Ведется также работа по автоматическому контролю и выявлению нарушителей миграционного законодательства в целом по стране и в регионах. Разрабатываются критерии оценки деятельности территориальных департаментов МВД Республики Казахстан, чтобы ориентировать их на профилактику нарушений миграционного законодательства. Кроме того, система позволит незамедлительно реагировать на противоправные действия самих сотрудников миграционной службы, которые пытаются незаконно обогатиться, путем незаконного внесения сведений о выдаче каких-либо разрешительных документов иностранцам, например трудовых разрешений и разрешения на временное проживание в стране.

Еще одно из планируемых направлений дебюрократизации органов внутренних дел Республики Казахстан – это передача несвойственной миграционной службе функции розыска неплательщиков алиментов и госдолжников в Департамент исполнения судебных актов Минюста.

Полагаем, что передача розыска данной категории в ведение Минюста Республики Казахстан позволит наладить последовательный алгоритм: от возбуждения исполнительного производства до установления ответчика и принятия к нему необходимых мер. Кроме того, исключение данной функции нацелит сотрудников миграционной службы на решение более важных задач по осуществлению миграционного контроля.

Таким образом, несмотря на определенную схожесть структурного построения и правоохранительной компетенции органов внутренних дел Российской Федерации и Республики Казахстан следует констатировать, что организация деятельности последних обладает рядом специфических черт, видимо, оставшихся еще с «советских» времен, в то время как полиция России в последние десятилетия претерпела ряд существенных структурных, фукнциональных (компетенционых) и иных трансформаций. Это, одако, не умаляет необходимость изучения опыта организации деятельности органов охраны правопорядка наших ближайших «соседей», с которыми существуют прочные контакты в рамках работы ряда межгосударственных правоохранительных организаций.

Список литературы

1. Конституция Республики Казахстан принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 г. (ред. 19.09.2022) // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

2. О правоохранительной службе: закон Республики Казахстан от 6 января 2011 г. №380-IV ЗРК // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

3. О государственных услугах: Закон Республики Казахстан от 15 апр. 2013 г. №88-V (ред. 04.09.2022) // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

4. Концепция кадровой политики правоохранительных органов Республики Казахстан: указ Президента Республики Казахстан от 31 декабря 2013 г. №720 // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

5. Об органах внутренних дел Республики Казахстан: закон Республики Казахстан от 23 апреля 2014 г. №199-V // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

6. Об утверждении Правил организации деятельности службы пробации: приказ МВД Республики Казахстан от 15 августа 2014 г. №511 // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

7. Об утверждении Правил организации деятельности участковых инспекторов полиции, ответственных за организацию работы участкового пункта полиции, участковых инспекторов полиции и их помощников: приказ МВД Республики Казахстан от 29 декабря 2015 г. №1095 // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

8. Об утверждении Дорожной карты по модернизации органов внутренних дел Республики Казахстан на 2019–2021 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2018 г. №897 // ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

9. О мерах по дебюрократизации деятельности государственного аппарата: указ Президента Республики Казахстан от 13 апреля 2022 г. №872// ИПС НПА Республики Казахстан «Әділет».

10. Джунусбекова, Г. Совершенствование системы оценки эффективности деятельности государственных органов в Республике Казахстан / Г. Джунусбекова // Viesoji politika ir administravimas. – 2015. – T. 14, Nr. 2. – P. 250–264.

11. Ибрагимов Х.Ю. Правоохранительные органы Республики Казахстан [Текст]: учебно-методическое пособие. – Изд. 2 / Х.Ю. Ибрагимов. – Алматы: Данекер, 2001. – С. 5–6.

12. Тлембаева Ж.У. Правовой мониторинг как инструмент модернизации национальной правовой системы Республики Казахстан / Ж.У. Тлембаева, Д.М. Турлыбек // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2018. – №4. – С. 5–11.

Посохина Полина Васильевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»
г. Курган, Курганская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ УГОЛОВНОГО ПРАВА НА ПРИМЕРЕ ХИЩЕНИЙ НА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ТРАНСПОРТЕ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены особенности преподавания уголовного права на примере хищений на железнодорожном транспорте. Обоснована важность формирования умения определять специфику и квалификацию такого рода преступлений.*

Ключевые слова*: государство, грабеж, железнодорожный транспорт, квалификация преступлений, кража, преподавание, преступление, признаки, уголовное право, хищение.*

Данная проблема является актуальной, так как в процессе преподавания уголовного права возникают затруднения, которые могут быть обусловлены неумением студентов анализировать и квалифицировать различные виды преступлений. Особенно это становится актуальной при решении задач по уголовному праву.

Стоит отметить, что методика преподавания особенной части уголовного права обладает определенной спецификой. Студентам необходимо научиться отрабатывать навыки и умения решения задач и уметь правильно определять квалификацию преступлений.

То есть они должны находить тождества признаков явлений и норм уголовного права. Они могут это сделать путем определенного исключения норм, которые не имеют отношения к содеянному, или имеет отношение через другую норму, то есть опосредованно.

Нормативную базу в сфере расследования хищений на железнодорожном транспорте составляют Конституция Российской Федерации [1], уголовное законодательство [2], уголовно-процессуальное законодательство и другие.

При наличии квалифицирующих и особо квалифицирующих признаков кража приобретает большую общественную опасность. Применительно к объектам железнодорожного транспорта, эти признаки обладают определенными особенностями.

Стоит также остановиться на анализе признания кражи, которая совершается группой лиц по предварительному сговору.

В п. 10 Постановления Пленума Верховного суда РФ от 27 декабря 2002 г. №29 «О судебной практике по делам о краже, грабеже и разбое» говорится о том, что «...уголовная ответственность за кражу, грабеж или разбой, совершенные группой лиц по предварительному сговору, наступает и в тех случаях, когда согласно предварительной договоренности между соучастниками непосредственное изъятие имущества осуществляет один из них. Если другие участники в соответствии с распределением ролей совершили согласованные действия, направленные на оказание непосредственного содействия исполнителю в совершении преступления (например, лицо не проникало в жилище, но участвовало во взломе дверей, запоров, решеток, по заранее состоявшейся договоренности вывозило похищенное, подстраховывало других соучастников от возможного обнаружения совершаемого преступления), содеянное ими является соисполнительством и в силу части второй статьи 34 УК РФ не требует дополнительной квалификации по статье 33 УК РФ» [3].

В этой связи возникает необходимость анализа объективных и субъективных признаков краж, совершаемых на железнодорожном транспорте.

На объектах железнодорожного транспорта совершается большинство краж. Следует отметить, что при квалификации, совершаемых на железнодорожном транспорте возникает различные проблемы, связанные со спецификой и различным функциональным назначением.

Это, прежде всего, связано с установлением момента окончания кражи, отграничения ее от административно наказуемого хищения, а также разграничения кражи со смежными составами преступлений, и при установлении наличия квалифицирующих обстоятельств.

Объектом преступления является охраняемые уголовным законом, наиболее значимые общественные отношения, которым в результате совершения общественно опасного деяния причиняется вред или создается угроза причинения такого вреда.

Родовым объектом краж, совершаемых на железнодорожном транспорте, являются общественные отношения в сфере экономики, видовым – отношения собственности.

Потерпевшим может выступать собственник имущества (физическое и юридическое лицо). Но с фактической точки зрения это может быть и перевозчик груза, как лицо, на которое возложена обязанность по обеспечению сохранности груза, согласно российскому гражданскому законодательству [4, с. 77]. Поэтому можно сделать логический вывод о том, что потерпевшими по экономическим преступлениям на железнодорожном транспорте являются собственник имущества как юридический потерпевший, и перевозчик имущества как фактический потерпевший.

Поэтому специфика непосредственного объекта кражи с железнодорожного пути состоит в том, создается определенная опасность причинения вреда отношениям, которые обеспечивают безопасное функционирование транспортных средств, путей сообщений, а также средств сигнализации или связи и иного транспортного оборудования.

П.Г. Пономарев, В.М. Семенов, А.В. Борбат, П.Н. Кобец отмечают, что определенной спецификой обладает предмет кражи. Они отмечают такие признаки предмета хищения как физический, экономический, юридический [6, с. 72].

Физический признак заключается в том, что он обладает объемом, весом, цветом, формой, предмет можно перемещать в пространстве. Например, предметом кражи, совершаемой на железнодорожном транспорте, могут быть железнодорожные грузы, ручная кладь, техника, продукты питания, документы, мобильные телефоны, денежные средства, которые в процессе их перевозки перемещаются в пространстве.

Экономический признак включает то, что имущество обладает определенной материальной ценностью и предназначено для удовлетворения потребностей человека.

Юридический признак предмета кражи заключается в том, что имущество является чужим для виновного и находиться в законном владении потерпевшего [7, с. 16]. Также отметим, что юридический признак предмета кражи, применительно к данному исследованию, заключается в различном правовом режиме сохранности перевозимого имущества (груза, грузобагажа, багажа). Чтобы более подробно отразить эту специфику, необходимо обратится к законодательству Российской Федерации.

Мы согласны с Н.Ю. Дорониной в том, что железнодорожный транспорт является одним из самым криминогенных в транспортной системе России. Железные дороги – это основа социально-экономической безопасности страны [5, с. 175].

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 14.12.2022).

2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 №63-ФЗ (принят ГД ФС РФ 24.05.1996 г.) (ред. от 07.04.2020 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ (дата обращения: 20.12.2022).

3. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 27.12.2002 №29 (ред. от 15.12.2022) «О судебной практике по делам о краже, грабеже и разбое» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_40412/ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_40412/ (дата обращения: 20.12.2022).

4. Гришин Д.А. Хищение груза из подвижного железнодорожного состава: вопросы квалификации и расследования / Д.А. Гришин, М.Н. Вилачева, И.В. Сошникова // Российское право: образование, практика, наука. – 2019. – №3. – С. 70–77.

5. Доронина Н.Ю. Экономические преступления в сфере железнодорожного транспорта / Н.Ю. Доронина // Молодой ученый. – 2020. – №3 (293). – С. 172–175 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/293/66496/ (дата обращения: 23.12.2022).

6. Пономарев П.Г. Уголовно-правовая борьба с кражами, грабежами, разбоями / П.Г. Пономарев, В.М. Семенов, А.В. Борбат, П.Н. Кобец. – М., 2006.

7. Хабаров А.В. Преступления против собственности: учебное пособие / А.В. Хабаров. – Тюмень, 1999.

8. Уголовное право России. Общая и Особенная части: учеб. / под ред. Ю.В. Грачевой, А.И. Чучаева. – М.: Контракт, 2017. – 384 с.

9. Кражи в поездах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=797785 (дата обращения: 23.12.2022).

Фатхутдинов Дамир Альбертович
магистрант
Алексеева Августина Владимировна
старший преподаватель

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

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОБЯЗАННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА И ГРАЖДАНИНА: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются общетеоретические проблемы конституционного права, среди которых отсутствие в тексте Конституции Российской Федерации разграничения категорий человек и гражданин, а также связанная с этим проблема конкретизации обязанностей человека и гражданина в главе второй.*

Ключевые слова*: Конституция, правовой статус, конституционализм, обязанности, человек, гражданин, зарубежное право.*

Проблема соблюдения и защиты прав человека на протяжении многих столетий представляет значительный научный интерес для юриспруденции. «В правоведении, где рационализм в решении сложных вопросов соблюдения и защиты прав человека и гражданина воплощается... в юридическом позитивизме, при помощи которого обосновываются пути совершенствования нормотворческой и правореализационной деятельности» [10, с. 63]. В этой связи необходимо обратить внимание на положения Основного закона Российской Федерации [9] и, в частности, в области конкретизации прав и обязанностей человека и гражданина, являющихся ключевым фактором при проведении идей конституционализации в практику нормотворчества.

Закрепление основных прав, свобод является неотъемлемым элементом многих зарубежных конституций. Исключением не стала и отечественная конституция, статья 17 которой гласит: «В Российской Федерации признаются и гарантируются права и свободы человека и гражданина согласно общепризнанным принципам и нормам международного права и в соответствии с настоящей Конституцией» [1].

Речь идет о конституционно-правовом статусе личности, однако законодатель ошибочно или нарочито не включил категорию обязанностей, которая в науке конституционного права и теории государства и права стала элементом «классической триады»: права, свободы и обязанности [3–5; 7]. Однако не все исследователи согласны с данной точкой зрения, выделяя и дополнительные: законные интересы, гражданство, юридическую ответственность.

По мнению А.М. Осавелюк, «Одних только прав и свобод для характеристики правового статуса личности недостаточно, они приобретают законченный вид только в сочетании с обязанностями» [6, с. 22].

В данной работе мы будем отталкиваться от «классической триады», поскольку она нашла свое отражение и в нормативно-правовых актах. Так, например, в Конституции Республики Татарстан имеется одноименный раздел «Основные права, свободы и обязанности человека и гражданина» [2]. В Указе Президента РФ от 10.11.2007 №1495 глава, регламентирующая правовой статус военнослужащих, называется «Права, обязанности и ответственность военнослужащих». На наличие термина «обязанности» в Конституции Республики Ингушетия (глава вторая «Права, свободы и обязанности граждан» и в Конституции Республики Адыгея (раздел второй, глава первая «Права и свободы человека и гражданина») указывает также М.Ж. Хачеритлов [11, с. 212].

Обратим внимание вот на какую проблему. Так, по данным ВЦИОМ за 2018 год около 6% населения хорошо знают содержание Конституции. По данным же социологического опроса РАНХиГС, только 15,7% граждан хорошо знают основные положения Конституции РФ [13]. Это крайне низкий показатель правовой грамотности населения относительно знания содержания Основного закона страны. Как следствие, граждане имеют представление о собственных правах и свободах, но когда речь заходит об обязанностях, то показатели правовой грамотности обнаруживаются крайне низкими.

Этому способствует и тот фактор, что в главном законе страны отсутствует указание на саму категорию обязанности, они выводятся лишь прочтением и логическим анализом главы 2. Как справедливо отмечает В.И. Стариков, закрепление обязанностей в зарубежных конституциях имело скорее косвенную форму, и лишь ближе ко второй половине XX века эта категория стала оформляться в конституциях Италии, Испании, стран Юго-Восточной Азии [8, с. 10]. С этой же проблемой связана и другая, не менее важная проблема.

Отсутствие проведения в Конституции разграничения понятий человека и гражданина приводит также и к смешению категорий обязанности. Так, например, А.А. Юнусов в своей работе указывает, что из-за устойчивой правовой связи человека с государством, что и представляет собой гражданство, «вытекают дополнительные обязанности, характерные только для граждан отдельного государство

(например, обязанность защиты Отечества, закрепленные в ст. 59 Конституции РФ)» [12, с. 74]. Кроме того, А.А. Юнусов предлагает обязанности человека называть «универсальными», поскольку им оппонируют обязанности гражданина. Позволим себе согласиться с данным утверждением.

Кроме того, Конституция Российской Федерации не проводит четкого разграничения понятия человека и понятия гражданина, фактически происходит их смешение.

На наш взгляд, вышеуказанные проблемы требуют не только теоретически-дисциплинарного внимания, но и внимания со стороны законодателя. Уровень правовой грамотности во многих странах мира остается на достаточно низком уровне, но знать положения Основного Закона обязанность каждого гражданина, в связи с этим предлагается следующее:

– обособлением в тексте Конституции отдельной главы либо части, посвященной конституционным обязанностям с их конкретизацией;

– закреплением в тексте Конституции отсылочной нормы на соответствующее положение в федеральном законе или ином нормативно-правовом акте.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации // Российская газета. – 25.12.1993.

2. Конституция Республики Татарстан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minjust.tatarstan.ru/konstitutsiya.htm?pub_id=1084014 (дата обращения: 19.11.2022).

3. Автомонова М.В. Конституционные права, свободы и обязанности человека и гражданина / М.В. Автомонова, А.О. Кузьменко // Российский конституционализм: история, теория, практика: сборник научных статей по материалам межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Конституции Российской Федерации (Ставрополь, 12 декабря 2013 года) / О.В. Кабакова, С.Б. Калинченко. – Ставрополь: Тэсэра, 2013. – С. 18–21.

4. Балакина И.В. Конституционные права, свобода и обязанности человека и гражданина: учебное пособие / И.В. Балакина; М-во образования и науки Российской Федерации, Новосибирский гос. технический ун-т. – Новосибирск: Новосибирский гос. технический ун-т, 2010. – 140 с.

5. Зубкова В.С. Конституционное соотношение прав, свобод и обязанностей человека в российском и зарубежном конституционном праве / В.С. Зубкова // Конституционное и муниципальное право. – 2013. – №9. – С. 36–38.

6. Осавелюк А.М. Конституционное право зарубежных стран / А.М. Осавелюк. – М.: Юнити, 2010. – 300 с.

7. Смирнова Е.С. Проблемы соотношения прав, свобод и обязанностей иностранных граждан в зарубежном конституционном праве / Е.С. Смирнова // Конституционное и муниципальное право. – 2005. – №7. – С. 16–20.

8. Стариков В.И. Закрепление основных обязанностей человека и гражданина в конституциях зарубежных стран //Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право. – 2021. – Т. 6. №1. – С. 8–13.

9. Степаненко Р.Ф. Обзор материалов IV Всероссийского «Круглого стола» по общетеоретическим проблемам права и государства «Конституция и конституционализм: проблемы законотворчества и правореализации» / Р.Ф. Степаненко, А.В. Солдатова // Право и государство: теория и практика. – 2017. – №3 (147). – С. 121–137. – EDN YSUBGF.

10. Степаненко Р.Ф. Права человека и проблема отчуждения: философско-правовой дискурс / Р.Ф. Степаненко // Права человека и политика права в XXI в.: перспективы и вызовы: сборник научных трудов по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Москва, 27–28 мая 2022 года). – Саратов: Саратовский источник, 2022. – С. 62–73. – EDN OOCTSE.

11. Хачеритлов М.Ж. К вопросу о юридических обязанностях человека и гражданина / М.Ж. Хачеритлов, Х.Л. Кушхов, М.В.Дышеков // Вопросы российского и международного права. – 2021. – Т. 11. №11А. – С. 207–216.

12. Юнусов А.А. К вопросу о классификации правовых обязанностей человека и гражданина / А.А. Юнусов, Э.А. Юнусов // Аграрное и земельное право. – 2020. – №2 (182). – С. 73–75.

13. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/konstitucziya-rf-nashi-prava-i-svobody (Дата обращения: 19.11.2022).

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Абрамова Людмила Алексеевна
д-р пед. наук, доцент, профессор
Верещак Светлана Борисовна
канд. юрид. наук, доцент, заведующая кафедрой

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

АНАЛИЗ РАЗВИТИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ИДЕЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ НАЧАЛА XX в.

Аннотация*: в статье анализируются идеи педагогов, философов, антропологов и др. ученых, в работах которых рассматривалась субъектная позиция ученика в образовательном процессе, построение отношения к нему на основе знания его природы, возрастных особенностей. Проводится мысль о том, что гуманистические идеи в педагогике начала XX в. опирались на разносторонние знания о ребенке, необходимые для построения образовательного процесса, основанного на возможности ученика быть субъектом образования и воспитания.*

Ключевые слова*: педагогика, гуманистические идеи, отношение к ученику.*

В начале XX в. определяющее значение для разработки гуманистических идей в отечественной педагогике имели проблемы, связанные с установлением равенства людей от рождения, выявлением причин индивидуальных различий, зависимости способностей от воспитательных воздействий, перспектив развития личности и в целом формирования человека нового века. «Педагогические теории начала двадцатого столетия, взятые в целом, представляли собой единство гигантского многообразия идей, контрастных и подчас полярных направлений, реакционных и прогрессивных исканий» [1, с. 8]. Педагогическая наука и в нашей стране, и за рубежом стремилась основываться на знании о человеке. Нравственная направленность образования заключалась в его ориентации не только на потребности общества, но и на интересы личности, природу человека [2, с. 133].

В начале XX в. выдвигались идеи построения гуманных взаимоотношений между учителем и учащимися в педагогическом процессе. Так, М.М. Бахтин развивал концепцию, согласно которой познание в процессе обучения должно носить характер сотворчества, потому что «истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно открывающими истину, в процессе их диалогического общения» [3, с. 197]. Эта идея была направлена на гуманизацию отношений в школе, на развитие личностной позиции ребенка.

Большое влияние на воззрение педагогов оказывали идеи Н.А. Бердяева о свободе творческого самовыражения [2, с. 134]. Он утверждал, что «специфически человеческое бытие состоит не в приспосабливании к необходимости, а в свободном творчестве, недетерминированном порыве к новизне» [3, с. 201]. Свобода в его понимании связывалась не со вседозволенностью, а с положительной творческой созидательной мощью, которая, по его мнению, не ставит человека в ситуацию морального выбора, а создает возможность для творчества [2, с. 134]. В связи с этим «любая цель, связанная с переустройством общества, не должна притеснять личность. Иначе личность как целостный, уникальный и универсальный мир перестанет существовать» [3, с. 201].

В начале XX в. российская педагогика развивалась в русле мирового педагогического процесса. В этот период активное развитие получили идеи личностного начала во всех сферах жизнедеятельности человека, а также многосторонний анализ индивидуальности как своеобразия личности [2, с. 131].

В противовес авторитарному воспитанию, которое характеризуется доминирующим положением педагога в отношениях между основными участниками воспитательного процесса, в этот период общественной жизни поднялась волна педагогического реформаторства для изменения такого положения. «По выражению Дж. Дьюи, это был «коперникианский» переворот в педагогике, сделавший саморазвитие ребенка главным смыслом педагогической деятельности и признавший его равноправным субъектом воспитания» [4, с. 586].

В поисках соответствующей модели взаимоотношений педагоги высказывали самые разные суждения: отрицали любое принуждение, выступали против обязательного посещения учащимися школы, против домашних заданий, экзаменов, наказаний, наград [2, с. 136–137], – воспитатели «должны только обеспечить детям свободный выбор между злом и добром», отношения между ними могут строиться на основе равноправия: «…что позволено одним, то должно быть позволено и другим» [5, с. 11, 37]. Активными выразителями идей свободного воспитания в России начала XX в. были К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов, С.Н. Дурылин, А.У. Зеленко, О.В. Кайданова, А.Я. Острогорский, Н.В. Чехов, и др.

Развитию идеи гуманного отношения к ученику способствовало разностороннее изучение особенностей ребенка. На рубеже XIX–XX вв. в изучение детского развития включились многие ученые разных специальностей в различных странах. Появилось много педагогических сочинений, авторами которых были врачи, гигиенисты, физиологи, психиатры и др. Это работы В.П. Боголепова, М.К. Барсова, Б.М. Воротынского и др. В них излагалась своеобразная психофизиологическая концепция педагогики, говорилось о психологическом самопроявлении человека вообще и учащегося в частности, рекомендовались способы развития детской психики [2, с. 134], а также «принципы сообщения ребенку научных и практических знаний» [6, с. V].

В России были известны работы зарубежных представителей различных педагогических течений: Г. Спенсера, А. Лая, Э. Меймана, Г. Кершенштейнера, П. Наторпа, Г. Гаудига, О. Вильмана, Дж. Дьюи, Э. Линде, Ф. Паульсена, В. Тойшера, П. Лакомба, Г. Шульца, Ф.В. Ферстера и других авторов. Однако «русские педагоги не становились на путь простого заимствования идей западной педагогики» [7, с. 34], в то время как многие мысли им были созвучны.

Развитию гуманных взглядов на природу ребенка способствовало возникновение антропологии – отрасли знания, педагогически интерпретирующей человековедение, которая начала развиваться в нашей стране, как и в других странах, со второй половины XIX в. и до 1917 г. Особенностью педагогической антропологии было то, что в разработке своих проблем она старалась исходить из знания о природе человека, которое служило основанием для разработки теоретических и практических вопросов образования, чтобы педагогические действия соизмерялись с духовной целостностью человека, его основополагающей способностью быть субъектом образования и воспитания [2, с. 141]. Знания из этой области служили основанием для разработки теоретических и практических вопросов образования: «педагогические действия могут и должны соизмеряться с духовной целостностью человека, его основополагающей способностью быть субъектом образования и воспитания» [4, с. 121].

Педагогическая антропология прошлого, по словам академика Б.М. Бим-Бада, рассматривала человека по преимуществу как предмет воспитания. В современном понимании, по его мнению, она является областью знания и познания, предметом которой являются все участники образовательных процессов, вступающие друг с другом во взаимно субъектные отношения. В свое время Н.И. Пирогов и К.Д. Ушинский утверждали, что педагогику необходимо обогатить всеми знаниями о человеке, чтобы данные всех наук о человеке служили основанием для разработки педагогических идей, и надо согласовать практику образования с природой человека. В нашей стране таких взглядов придерживались М.И. Демков, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, Н.Д. Виноградов и др.

В конце XIX – начале XX в. были сформулированы и теоретически осмыслены выводы многочисленных исследований в области изучения закономерностей развития ребенка, которые позволили создать целостное представление о нем на различных стадиях возрастного развития. Это послужило основанием для создания науки педологии, призванной объединить разнообразные данные о ребенке [2, с. 157].

Данный период в развитии педагогики характеризуется попыткой создания гуманистической парадигмы воспитания и образования. В России ее становлению содействовали идеи П.Ф. Каптерева о духовно-нравственном образовании и воспитании личности, идеи Л.Н. Толстого о свободе (ненасилии) в воспитании, идеи М.И. Демкова об идеале воспитания, идеи М.М. Рубинштейна об организации воспитательного процесса, в котором побудителем учения, деятельности ученика является его собственный интерес, стимулирующий духовное развитие личности, идеи К.Н. Вентцеля о формировании личности ребенка путем его собственной свободной созидательной деятельности [2, с. 156].

В отечественном образовании и педагогике рассматриваемого периода идеи гуманизма были очень актуальны и выражали необходимость преодоления авторитаризма, изменения отношения к ребенку, признания его в качестве субъекта образовательного процесса. В настоящее время они не потеряли своей актуальности и являются основой построения системы непрерывного образования [8; 9].

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогические течения в начале двадцатого века: лекции по педагогической антропологии и философии образования / Б.М. Бим-Бад. – М.: РОУ, 1994.

2. Абрамова Л.А. Нравственные отношения между субъектами образовательного процесса в отечественной школе (Историко-педагогический анализ: первая треть XX века): монография / Л.А. Абрамова, С.Б. Верещак. – 2-е изд., испр. и доп. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2020.

3. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997.

4. Российская педагогическая энциклопедия. – В 2 т. Т. 2. – М.: БРЭ, 1999.

5. Чехов Н.В. Свободная школа / Н.В. Чехов. – М., 1907.

6. Барсов М.К. Пособие к изучению педагогики / М.К. Барсов. – М., 1908.

7. Егоров С.Ф. Теория образования в педагогике России начала XX века: историко-педагогический очерк / С.Ф. Егоров – М.: Педагогика, 1987.

8. Abramova L.A. Continuing education in the context of global trends / L.A. Abramova., O.A Ivanova O.A., Vereshchak, S.B., Getskina, I.B. // Proceedings of the 33rd International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2019 (10–11 April 2019 Granada, Spain): Education Excellence and Innovation Management through Vision 2020, 2019.

9. Абрамова Л.А. Реализация идеи непрерывного образования в образовательном законодательстве и деятельности социальных институтов / Л.А. Абрамова, С.Б. Верещак // Проблемы качества российского законодательства: сб. материалов IV Всерос. науч.-практ. конф. (1 июня 2019 г., Чебоксары). – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2019.

Баева Любовь Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-104776

ОБУЧЕНИЕ И УХОД ЗА ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОЙ ШОТЛАНДИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются основные аспекты содержания обучения и особенности ухода за детьми раннего возраста в современной Шотландии. Детальному анализу подвергаются образовательные программы для детей до 3-х лет. Выявляется важность раннего возраста в обучении и воспитании и устанавливается взаимосвязь данного периода с последующими этапами образования в Шотландии. Раскрываются принципы раннего обучения и закономерности развития, устанавливается роль педагога в планировании учебно-воспитательного процесса и предметно-пространственной среды, подробно анализируется содержание раннего образования, исследуются факторы его качества и эффективности.*

Ключевые слова*: обучение и уход, дети раннего возраста, современная Шотландия, содержание образования и развития, учебные программы.*

Обучение и уход за детьми раннего возраста в современной Шотландии осуществляется в рамках единой общенациональной стратегии раннего образования, охватывающего временные рамки от предродового периода до восьмилетнего возраста. Этот временной отрезок признается в шотландской педагогике личностно формирующим, так как он закладывает основы для всей последующей взрослой жизни, и, следовательно, играет ключевую роль в построении успешного будущего всей Шотландии. «Ранние годы… являются ключевой возможностью для формирования Шотландии будущего, которая будет умнее, здоровее, безопаснее и сильнее, богаче, справедливее и зеленее» [6, с. 1]. Введенное в Законе о детях и молодежи (Шотландия, 2014 г.) понятие «раннего обучения и ухода за детьми» помогло устранить искусственное разделение между дошкольным образованием для детей 3–4 лет и воспитанием и уходом за детьми 0–3 лет. Новый термин подчеркнул «целостное и непрерывное обеспечение воспитания, ухода и развития социальных, эмоциональных, физических и когнитивных навыков, способностей и благополучия» [3, с. 9].

С 2021 г. раннее обучение и уход за детьми в Шотландии предоставляется в объеме 1140 часов в год для детей в возрасте 3–5 лет (в некоторых случаях с 2-х лет) в ясельных школах и классах, семейных центрах, а также под присмотром зарегистрированных частных нянь. Обязательное школьное обучение начинается с 4½ – 5½ лет, в зависимости от месяца рождения ребенка. До 2–3х лет малыши имеют возможность посещать платные ясли и игровые группы. Программы обучения для детей после 3х лет являются частью школьной программы, а именно первой ее ступени (так называемого «раннего уровня»), и включающей себя раннее обучение и уход (3–5 лет) в рамках дошкольного образования и/или подготовительного класса начальной школы и первый год начальной школы (4½ – 5½ лет).

В данной статье мы подробно остановимся на образовательных программах для детей до 3х лет. Основным документом, по которому строится работа с детьми до 3х лет в Шотландии, является общенациональное практическое руководство 2020 г. «Реализация амбиций: Быть собой» [5] Оно, в свою очередь, базируется на принципах и философии двух предыдущих программ раннего образования, а именно «От предродового периода до 3 лет» (2010 г.) [4] и «Построение амбиций» (2014 г.) [2]. В этих документах делается упор на игру как средство обучения и развития и признается, что дети в раннем возрасте учатся во многом посредством подражания. В руководстве «От предродового периода до 3 лет» (2010 г.), пришедшему на смену «От рождения до трех лет: поддержка наших самых маленьких детей» (2005 г.) [1], утверждается значимость предродового периода и первых лет жизни в физическом, умственном и эмоциональном развитии малыша. В документе излагаются принципы раннего образования, реализация которых позволяет обеспечить наилучший старт и результаты в будущем. Речь идет об уважении прав ребенка, отношении к нему как к личности даже в самом юном возрасте и внимании к его мнению и выбору. Сюда же относится налаживание позитивных и доверительных взаимоотношений с малышом, неподдельный интерес, чуткий и заботливый подход к каждому, искренняя вовлеченность и поддержка, позволяющие чувствовать себя ценным и учиться относиться к другим так же.

В руководстве «От предродового периода до 3 лет» (2010 г.) также определены черты эффективного учебно-воспитательного процесса. Так, безусловно, основное значение в реализации вышеперечисленных принципов имеет педагогический штат. Персонал «удовлетворяет потребности каждого ребенка, находящегося на его попечении, чутко реагирует на его чувства, идеи и поведение. Он обеспечивает безопасность, уверенность и преемственность и обычно несет ответственность за кормление, переодевание и поддержку ребенка» [4, с.31]. Отзывчивый и заботливый взрослый играет ключевую роль в формировании у ребенка межличностных привязанностей, связей и сонастроек, которые

впоследствии станут основой для развития эмпатии и позитивных взаимоотношений, уверенности и жизнестойкости, залогом эмоционального здоровья и благополучия ребенка. Неотъемлемой чертой раннего развития являются перемены или переходы любого рода: из комнаты в комнату, из дома в ясли, из одного дошкольного учреждения в другое, от воспитателя к воспитателю. «Если переходы хорошо поддерживаются, дети могут научиться управлять изменениями в позитивном ключе, что является очень важным навыком для жизни. Эффективный переход может дать детям возможность развить самооценку, уверенность в себе и способность быть устойчивыми в процессе борьбы с изменениями» [4, с. 40].

Единый цикл наблюдения, оценивания планирования и внедрения наряду с ведением документации и отчетности также являются необходимыми составляющими эффективного образовательного процесса в дошкольных учреждениях Шотландии. Согласно руководству, именно они должны стать «сердцем» педагогической практики [4, с. 47]. Большое значение также уделяется сотрудничеству с родителями и между различными службами, курирующими раннее обучение и уход. Безусловно, всеми поставщиками раннего обучения и развития в Шотландии создаются необходимые условия для физической активности, укрепления здоровья и предоставляется питание. Именно в этом возрасте закладываются основы психоэмоционального, умственного, речевого и математического развития. В исследовательской деятельности, игре, через грамотно организованное учебно-методическое пространство малыши совершенствуют сенсорное восприятие и моторику, приобретают базовые математические представления, учатся воспринимать речь на слух, произносить первые слова и строить простые предложения, познают окружающий мир.

Национальное практическое руководство по раннему обучению и уходу «Построение амбиций» (2014 г.) развивает и углубляет идеи, заложенные в предыдущих документах, отмечая, что услуги для детей младшего возраста должны быть личностно-ориентированы. Педагогам важно учитывать взгляды детей, активно вовлекая ребенка всеми значимыми для него способами в повседневное принятие решений в условиях дошкольного учреждения. Подчеркивается необходимость «создавать благоприятную и «заботливую» среду, обеспечивающую детям соответствующее пространство для игр и обучения с широким спектром возможностей для развития их настоящего и будущего потенциала» [2, с. 23].

Акцент по-прежнему делается на свободную игру, формирование привязанностей и роль значимого взрослого, развитие через взаимодействие с окружающими, обучение через исследование и открытия. В руководстве выделяются три стадии раннего развития – младенец, ползунок и маленький ребенок – каждой из которой характерны свои черты, особенности и требуется сообразный педагогический подход. Достаточно подробно описывается опыт, знания и умения, приобретаемые детьми на каждой стадии развития через разнообразные активности, виды деятельности и занятия, раскрывается роль педагога в структуризации полученного опыта, создании необходимой учебно-развивающей среды, планировании распорядка дня и занятий.

Следует отметить, что в Руководствах по раннему обучению и уходу 2010 и 2014 годов не вычленяются какие-либо отдельные предметные области для построения содержания образования и проведения занятий. Считается, что «нет необходимости формализовать учебную программу и внедрять список опытных ситуаций, отражающих ранние этапы обучения. Если это произойдет, то, скорее всего, опыт малыша сузится» [2, с. 52]. Шотландская педагогика исходит из постулата о том, что ребенок учится непрерывно, все время на основе тех опытных ситуаций, которые он проживает ежеминутно и которые и составляют содержание его обучения. Однако, программа также подразумевает и намеренное внедрение и продвижение опыта и взаимодействий, которые важны для обучения маленьких детей, что осуществляется педагогом в специально созданной учебно-воспитательной среде на основе параметров, заданных в Руководстве. Речь идет о том, что в дошкольном учреждении учебно-развивающие возможности, доступные детям через окружающую среду и опытные ситуации, должны быть грамотно методически структурированы, с тем чтобы все дети получили равный доступ к разнообразным и сбалансированным учебным активностям (содержанию обучения) в значимом для них контексте. Основными принципами для планирования здесь выступают адекватный уровень сложности учебного материала с сохранением удовольствием от процесса обучения; широта и глубина образовательного содержания, его актуальность; а также возможности для персонализации и выбора.

В отсутствие предметных областей в руководстве по раннему обучению и уходу «Построение амбиций» (2014 г.) обозначены основные факторы раннего развития и обучения, среди которых детское здоровье и благополучие; общение и речевое развитие; а также творчество, любознательность и поисково-познавательный интерес. Каждый из факторов подробно раскрывается по трем вышеобозначенным стадиям раннего развития также в проекции на детский опыт, роль взрослого и организации окружающей предметно-социальной среды. Содержание работы с детьми строится на основе следующих активностей: занятия в детском спортзале и на малышовой полосе препятствий; занятия музыкой и танцами; время для чтения и рассказывания историй, рассматривания книг с картинками, заучивание стишков и рифмовок. Предусмотрены также исследование внешнего мира с помощью предметов и изучение их свойств и особенностей, знакомство с природной средой; конструирование, собирание объемных головоломок и мозаик; изобразительная деятельность, раскрашивание, изготовление

поделок, моделирование из природных материалов. Широко применяются ролевые и творческие игры с использованием предметов-заместителей и с переодеванием; образовательные походы в музеи, фермы, сады и парки.

В руководстве «Построение амбиций» (2014 г.) большое внимание уделяется качеству раннего обучения и ухода. Известно, что «уровень вовлеченности ребенка в игру и обучение может быть ключевым показателем качества и эффективности учебной провизии» [2, с. 74]. С практической точки зрения качество раннего образования зависит от следующих составляющих. Прежде всего, это качество вербальных взаимодействий взрослого и ребенка, что также называется «общим устойчивым мышлением», когда взрослый и ребенок работают вместе, чтобы решить проблему, уточнить понятие, оценить деятельность. Немаловажную роль играет и степень, до которой педагог расширяет объем деятельности или активностей, инициируемых самим ребенком, позволяя ему брать инициативу на себя, а не участвовать только лишь в занятиях организованных взрослым и имеющим небольшое значение для самого малыша. В планировании учебного процесса знание педагогом особенностей раннего развития и содержания программы обучения являются насущно важными, поэтому столь значимы профессиональные умения и навыки каждого педагога, по возможности тесно сотрудничающего с родителями малышей. Таким образом, Руководство еще раз закрепило то, что «является хорошей практикой, и чего мы можем достичь, чтобы изменить жизнь наших маленьких детей к лучшему» [2, с. 80].

Появление обновленного общенационального практического руководства для работы с детьми раннего возраста «Реализация амбиций: Быть собой» (2020 г.) в достаточно короткие сроки было обусловлено расширением сети дошкольных учреждений, увеличением количества часов бесплатно предоставляемых услуг и дальнейшим повышением качества раннего обучения и ухода за детьми в Шотландии. «Его цель – помочь работникам образования в обеспечении того, в чем больше всего нуждаются дети раннего возраста, и в том, как мы можем наиболее эффективно предоставить это в Шотландии, чтобы дать детям лучший старт в жизни» [5, с. 9]. В Руководстве содержится дополнительная информация об особенностях развития ребенка и о том, что нужно предложить маленьким детям по мере их обучения и роста. Подробно рассматриваются различные аспекты учебно-воспитательного процесса на дошкольном этапе и устанавливаются взаимосвязи и преемственность по всему раннему уровню учебной программы (дети 3–5 лет) и с начальной школой в частности. В руководстве сохраняется акцент на важности организации учебной среды с точки зрения создания возможностей для разнообразных взаимодействий, обогащения опытом и освоения пространства в целях повышения ожиданий относительно качества образования в различных условиях, ибо качеству приписывается роль «золотой нити» в расширении дошкольного образования. Высокое качество складывается из множества взаимосвязанных компонентов, вследствие чего и образ шотландской клетки в оформлении данного документа, с одной стороны напоминает об уникальности шотландского контекста, а с другой стороны, каждый раздел программы рассматривается как взаимосвязанная нить, способствующая созданию целого произведения.

Примечательной характеристикой нового Руководства является то, что некоторые его части написаны от лица ребенка, что максимально раскрывает личностно-центрированный подход в шотландском образовании. «Игровая педагогика, ориентированная на ребенка, требует, чтобы мы следовали за детьми. Такой подход активно откликается на индивидуальные и постоянно меняющиеся потребности маленького ребенка. Голос маленького ребенка интерпретируется через наши наблюдения за его действиями, эмоциями и словами. Эти наблюдения играют центральную роль при оценивании учебного процесса и информируют нас о том, в чем нуждаются дети» [5, с. 45]. В этом ракурсе показателен, например, раздел, посвященный особенностям раннего детского развития «Что мне нужно, чтобы расти и развиваться». В нем выделяются такие направления, как общее благополучие (включающее личностно-социальное и эмоциональное развитие, становление регуляторной функции, общение и речевое развитие), совершенствование двигательных навыков и координации, а также формирование уверенности, креативности и любознательности. По каждому из трех направлений расписывается, что требуется от педагога («Что мне нужно от взрослых, которые заботятся обо мне») для поддержания и стимулирования детского развития. Проводится характерная для британской педагогики идея невмешательства и опосредованного руководства детской деятельностью, осуществляемого, в первую очередь, через организацию учебно-развивающей среды. При этом отмечается, что «среда обучения относится не только к физическому материальному окружению, но ко всей совокупности взаимодействий, опыта и пространства, которые мы предоставляем младенцам и маленьким детям» [5, с. 25], именно через них и преломляются обозначенные выше взаимно пересекающиеся направления детского развития.

Акцент по-прежнему делается на формирование взаимоотношений и привязанностей, соблюдение режимных моментов при достаточно гибком распорядке дня в целом, процессуальную игру, предметно-манипулятивную и элементы ролевой игры. Реализация идей игровой педагогики на практике, которой, безусловно, придерживаются шотландские дошкольные учреждения, является непростой задачей, и возможности для этого предлагает именно окружающее пространство. Ибо «каждая учебная среда с точки зрения взаимодействия, опыта и пространства – как снаружи, так и внутри – говорит

нам о том, как ценна игра» [5, с. 45] для развития дошкольника. Большое внимание, в частности, уделяется игре на свежем воздухе в любую погоду, по рекомендации главного медицинского управления Шотландии, время пребывания на улице ребенка до 5 лет должно составлять не менее 3 часов в день. По мере усложнения детской игры обучению содействует циклический процесс гибкого и целенаправленного планирования, который включает психолого-педагогическое наблюдение, интерпретацию данных (а именно поведения ребенка – его действий, слов и эмоций), оценивание и документирование полученных результатов, и новую фазу планирования с последующим внедрением необходимых изменений в работу с ребенком.

Учебная программа для детей раннего возраста носит целостный характер, всем должен быть предоставлен равный доступ к широкому и сбалансированному опыту обучения. Содержание обучения во многом определяется интересами самого ребенка. Шотландская педагогика строится на балансе занятий, преднамеренно направленных взрослым, исходящим из знания особенностей развития и обучения, возрастных возможностей и потребностей детей, и активностей, инициируемых самим ребенком на основе его природной любознательности, личных склонностей и предрасположенностей. Педагог-фасилитатор облегчает процесс освоения знаний, приобретения умений и совершенствования навыков, и только в совместном сотрудничестве ребенок и взрослый могут вывести процесс детского развития на качественно новый уровень.

Весь учебно-воспитательный процесс и уход за детьми по-прежнему основываются на четырех взаимосвязанных и взаимозависимых принципах, а именно: права ребенка, взаимоотношения, гибкая забота и уважение. В повседневной практике детям предоставляется как целенаправленное, так и так называемое «отзывчивое» обучение, в ответ на сиюминутно возникающие запросы воспитанников. Любая заранее спланированная педагогом активность с разными группами детей в зависимости от обстоятельств может быть реализована совершенно по-разному, и в этом смысле именно участники образовательного процесса здесь и сейчас создают свою особую программу обучения.

Единственными предметными областями, которые отдельно выделяются в содержании раннего обучения, являются речевое и математическое развитие, при этом отмечается, что «грамотность, умение считать и математическое мышление вплетены в ткань всех разговоров, взаимодействий и впечатлений … и являются основополагающими для всего остального обучения» [5, с. 70]. Формирование речевой и математической грамотности в раннем возрасте должно носить игровой характер и отталкиваться от потребностей и интересов каждого воспитанника. Примечательно, что этот раздел руководства также изложен от первого лица через призму трех этапов раннего возраста – малыша, ползунка и маленького ребенка. Например, малыш просит взрослого предоставлять ему красиво иллюстрированные книги и обсудить с ним картинки, используя такие выражения, как «больше», «меньше», «вверх», «вниз», «под», «над»; вовлекать его в пение простых песенок с повторением счетов, рифмы и ритма; разрешать ему каждый день играть на открытом воздухе, беседуя с ним о том, об особенностях природных явлений и объектов, таких как камни, ветки и растения. Ползающий малыш просит взрослого позволить ему свободно передвигаться, чтобы исследовать окружающую среду и приобретать представления о двигательных возможностях собственного тела. Ему необходимо выделять время и пространство для изучения игрушек и материалов с разных сторон; поощрять в экспериментировании с числом и количеством, через сравнение, сопоставление, сортировку и категоризацию предметов, игру с песком и водой. Маленький ребенок просит взрослого предоставлять ему возможности для развития крупной и мелкой моторики; обращать его внимание на цели письменной речи и поощрять его попытки учиться писать, продолжать обеспечивать сенсорный и тактильный опыт с помощью необходимых ресурсов.

Таким образом, шотландская учебная программа для детей раннего возраста пропагандирует ориентированный на ребенка подход. Признается ценность гибкого и адаптивного учебного плана, где уважение и отзывчивость к целостным потребностям каждого малыша являются определяющими чертами и достигаются посредством взаимодействия и сотрудничества. Национальное руководство для работы с детьми раннего возраста «Реализация амбиций: Быть собой» (2020 г.) стремится сопровождать и поддерживать всю работу с детьми раннего возраста в Шотландии, работая с ними и для них. Оно намеренно призывает нас услышать голос ребенка. Явное звучание детского голоса во всех разделах программы помогает вовлеченным в образовательный процесс лицам помнить о том, кто именно находится в центре этого процесса и что ребенку нужно прежде всего, чтобы гармонично развиваться, учиться и добиваться успеха в своей молодой жизни.

Список литературы

1. Birth to Three: Supporting our Youngest Children. Learning and Teaching Scotland, 2005. – 61 p.

2. Building the Ambition National Practice Guidance on Early Learning and Childcare Children and Young People (Scotland) Act 2014. The Scottish Government. – Edinburgh, 2014. – 84 p.

3. Early Learning and Childcare Statutory Guidance. The Scottish Government. – Edinburgh, 2021. – 56 p.

4. Pre-Birth to Three: Positive Outcomes for Scotland's Children and Families. National Guidance. Learning and Teaching Scotland. – Glasgow, 2010.

5. Realising the Ambition: Being Me. National practice guidance for early years in Scotland // Education Scotland. – 2020. – 116 p.

6. The Early Years Framework. The Scottish Government. – Edinburgh, 2008. – 38 p.

Ван Ди
магистрант
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОРТЕПИАННОГО ИСКУССТВА В КИТАЕ

Аннотация*: китайская фортепианная музыка процветала на протяжении почти столетней истории. Цель статьи – провести анализ литературы и исследовательских материалов по истории китайской фортепианной музыки и искусства, а также предоставить четкий контекст и справочную информацию для коллег, изучающих историю развития китайского фортепианного искусства. В статье рассматривается историческое становление фортепианного образования в Китае начиная с конца XIX века.*

Ключевые слова*: Китай, фортепианное образование, музыкальное искусство, преподавание музыки, история музыкального образования, развитие музыкального образования.*

Развитие раннего фортепианного образования

В конце XIX века провал реформаторского движения и вторжение империалистических держав заставили китайский народ осознать отсталость страны и необходимость учиться у других стран. Прогрессисты из правящего класса в то время выступали за изучение западной культуры и технологий и создание нового стиля образования, в котором обучение игре на фортепиано стало одним из важных элементов уроков музыки и пения в школах. В конце правления династии Цин в Китае было открыто большое количество школ нового стиля, а также проводились занятия музыки и пения. После основания Китайской Народной Республики Министерство образования в то время решило сделать уроки музыки обязательным содержанием начального школьного образования, чтобы обучать учащихся эстетическому воспитанию. Поскольку фортепиано может более интуитивно отражать симфоническую природу музыки, в то время оно стало важным аккомпанементным инструментом для занятий музыки в учебных заведениях. Исходя из этого мы можем предположить, что расцвет музыкальных занятий в начальных школах в конце правления династии Цин эффективно способствовал развитию фортепианного образования. На самом деле, еще до этого в Китае появилась школьная модель обучения игре на фортепиано, но она включала только некоторые аспекты обучения игре на фортепиано [1]. Например, в ранних церковных школах не было недостатка в обучении игре на фортепиано. Его использовали в частности для распространения западной музыкальной культуры. В Шанхайской китайской академии изящных искусств, основанной американским миссионером Линь Лежжи в Шанхае, школьные правила прямо оговаривали, что за 8 лет обучения ученики должны изучить азы игры на фортепиано. Школа для девочек младших классов средней школы в Шанхае также официально применяла обучение игре на фортепиано в качестве основного содержания школьного музыкального образования. Число учащихся, изучающих фортепиано, составляло около 2/3 от общего числа, а продолжительность обучения, как правило, составляло не менее 12 лет [2]. С тех пор обучение игре на фортепиано в школах по всей стране постепенно развивалось. Фактически, раннее музыкальное образование было полностью вестернизировано, и даже учителя фортепиано были иностранцами. Однако, под влиянием фортепианного образования некоторые китайцы стали использовать свободное время для занятий с частными учителями, что открыло возможности для развития китайской независимой фортепианной школы. В то время иностранные преподаватели были основной силой, вовлеченной в эту музыкальную преподавательскую деятельность, и почти все первые музыканты Китая получили музыкальное образование именно в этот период.

Статус и особенности фортепианного образования в Китае

В ранний период обучения игре на фортепиано в стране создание ряда новых школ сыграло важную роль в содействии развитию и популяризации музыкальной культуры. Шэнь Синьгун и Ли Шутонг были выдающимися представителями фортепианного образования того времени. Они отправились учиться в Европу, познакомились с зарубежной музыкой и открыли дорогу новому музыкальному образованию в Китае. В то время Ли Шутонг преподавал фортепиано в Чжэцзянском педагогическом университете в Ханчжоу после возвращения с учебы за границей, воспитав первое поколение китайских учителей музыки. В этот период итальянский пианист Марио Пачи провел первые фортепианные концерты в Китае, что в определенной степени расширило влияние фортепиано в китайской музыкальной жизни. В 1921 году он также основал первый оркестр в Шанхае и лично руководил им более 20 лет. Среди пианистов старшего поколения, которые учились у него игре на фортепиано, были Ю Бянь Мин, Чжан Цзюньюн, Чжоу Гуанжэнь и другие. Марио Пачи уделял внимание самостоятельной тренировке пальцев, унаследовал суть современных европейских методов обучения игре на фортепиано и стал главным наставником для более позднего поколения китайских пианистов. В то же время Марио Пачи также внедрил самые передовые методы игры на фортепиано и идеи преподавания

в Китае того времени, что значительно повысило уровень фортепианного образования в Китае и подготовило большое количество известных пианистов, которые внесли большой вклад в раннее фортепианное образование в Китае[3]

После образования КНР

Музыкальное образование стало новой тенденцией в социальной и культурной жизни. После образования Китайской Республики г-н Цай Юаньпэй, занимавший пост главы образования, издал «Указ о временных мерах в области общего образования» и «Временные стандарты учебной программы общего образования» для всей страны. Все эти документы о реформе образования рассматривают обучение игре на фортепиано в качестве стандартного содержания новой учебной программы, а эстетическое воспитание, пропагандируемое в нем, стало политическим требованием и вскоре стало новой тенденцией в социальной и культурной жизни Китая. С появлением и развитием музыкального образования в школах западные музыкальные знания об игре на фортепиано постепенно стали основным содержанием музыкального образования. В начале 1915 года «Марш мира», опубликованный журналом «Science», стал первой фортепианной пьесой, написанной самими китайцами, ознаменовав расцвет китайской фортепианной музыки и фортепианного образования. С тех пор некоторые известные музыканты начали использовать народную музыку в качестве материала под руководством западной теории музыки для создания некоторых фортепианных пьес с народными особенностями. Эти работы также являются самыми ранними учебниками по обучению игре на фортепиано в истории Китая, которые заложили важный фундамент для развития фортепианного образования в будущем. В 1927 году Сяо Юмэй, известный китайский музыкальный педагог, основал Национальную консерваторию музыки в Шанхае. Это первое современное музыкальное учебное заведение в Китае, свидетельствующее о том, что профессиональное музыкальное образование начало занимать важное место и имеет эпохальное значение для китайского фортепианного образования. Сахаров, в то время российский музыкант, сказал: «Фортепианное образование в Китае подобно новорожденному младенцу, а интеллект и усердие китайских студентов являются важной основой для их быстрого успеха» [4].

Под влиянием Нового культурного движения фортепианное образование в Китае получило дальнейшее развитие. Стремительное развитие музыкального образования в школах постоянно требовало музыкальных талантов с определенным профессиональным уровнем. Поэтому в то время в Пекине, Шанхае и других местах появились различные новые музыкальные клубы, и на базе этих клубов была создана первая партия музыкальных учебных заведений в Китае, таких как Пекинский университет, Институт музыкальной подготовки, Шанхайский специализированный музыкальный факультет и т. д. Ли Цуйчжэнь, Ву Ичжоу, Фан Цзисэнь и т. д. являются первым поколением пианистов в современном Китае [7]. В развитии фортепианного образования в Китае создание Национальной академии музыкального образования Китая поставило фортепианное образование на стремительный путь развития. В то время произошло событие, оказавшее важное влияние на китайскую музыкальную индустрию. В 1934 году американский композитор Александр объявил конкурс китайской классической фортепианной музыки. «Мальчик-пастушок Пикколо» Хэ Лютинга получил первую премию. Такого рода творческий конкурс проводится впервые в истории китайского фортепианного образования. «Мальчик-пастушок Пикколо» также является важной вехой в создании Китайской фортепианной музыки. Причина, по которой фортепианное образование в современном Китае достигло такого большого прогресса, заключается в том, что существуют профессиональные музыкальные учебные заведения, которые заложили прочную теоретическую основу и способствовали развитию и прогрессу фортепианного творчества.

Времена войны с Японией

Начало японской войны в определенной степени повлияло на зарождающееся фортепианное образование. После падения Шанхая правительственный режим создал псевдонациональную консерваторию музыки на базе первоначальной Национальной консерватории музыки. Некоторые преподаватели, которые не хотели преподавать в Национальной консерватории музыки, начали переходить в недавно основанную Шанхайскую консерваторию музыки Чэнь Ю. В то время преподаватели и студенты Национальной консерватории музыки представляли самый высокий уровень музыкального профессионализма в Китае. Преподаватели и студенты Национальной консерватории музыки, которые были главной движущей силой образования в области фортепианной музыки в Китае последовательно отправлялись на передовую антияпонской войны, чтобы принять участие в сражении [9]. Национальная академия музыки, основанная в Чунцине в 1940 году, постепенно стала самой известной музыкальной школой в Китае. В то же время Министерство образования также перевело класс подготовки музыкальных кадров в бывший Центральный учебный корпус в Чунцине и официально переименовало его в филиал Национальной академии музыки. Министерство образования Чунцинской национальной народной партии также учредило Чунцинскую национальную консерваторию музыки Мугуань. Несмотря на очень тяжелые условия и серьезную нехватку средств для учителей фортепиано, деятельность по обучению игре на фортепиано никогда не прекращалась. В сложных условиях антияпонской войны фортепианное образование в Китае все еще упорно развивалось, закладывая прочную основу для фортепианного образования в Китае в будущем.

Ли Шутонг был гением в области современной китайской музыки и искусства. Он получил хорошее образование с детства и испытал глубокое влияние традиционной китайской культуры. После создания правительства Китайской Республики Ли Шутонг вернулся из Японии и последовательно занимался музыкальным образованием в Тяньцзиньской промышленной школе и Шанхайской школе для девочек Чэндун. Он преподавал такие курсы, как фортепианное исполнение, композиция и теория музыки. Ли Шутонг предъявлял очень строгие требования к учащимся на уроках музыки. Он придерживается принципа поэтапности в обучении. Он не только обучал студентов навыкам игры на фортепиано, но и влиял на их взгляды на жизнь. С тех пор многие студенты встали на путь обучения игре на фортепиано. Кроме того, Цзэн Чживэнь также оказал значительное влияние на раннее фортепианное просвещение в Китае. Большинство первых педагогов в области фортепианной культуры Китая находились под глубоким влиянием традиционной китайской культуры, но также впитали в себя и западную культуру фортепианного искусства. Все они занимались музыкальной деятельностью в качестве педагогов.

Под влиянием нового культурного движения «Четвертого мая» китайская школьная музыка и песни начали вступать в новую стадию «пересмотра старой музыки и развития национальной музыки». Сяо Юмэй и Чжао Юаньжэнь в 1920-х годах были выдающимися представителями этого периода. В 1930-х годах, на основе практики создания фортепианной музыки, китайские музыканты провели углубленное исследование китайской фортепианной музыки и создали большое количество произведений фортепианной музыки с китайскими этническими особенностями, сформировав китайский фортепианный стиль.

Кульминация создания китайской фортепианной музыки, в свою очередь, отражает объективные требования новой китайской культуры к развитию музыки и искусства. Совершенствование навыков игры и увеличение числа профессиональных музыкантов заложили хорошую основу для развития фортепианного образования в Китае.

Китайское фортепианное искусство после 1950 г.

В 1950-х годах Китай начал отправлять молодых пианистов, которые исключительно хорошо играли на фортепиано, на зарубежные конкурсы – Чжоу Гуанжэнь был первым, кто принял участие в зарубежном конкурсе, а Фу Конг был одним из первых крупных победителей, заняв третье место (после Владимира Ашкенази) на конкурсе имени Шопена 1955 года. Когда радикальные левые начали доминировать в китайской политике примерно в 1963 году, классическая музыка впала в немилость, но пианино было сохранено как инструмент революции. Отчасти это произошло благодаря усилиям молодого пианиста, получившего советское образование, по имени Инь Чэнцзун, который занял второе место на конкурсе имени Чайковского 1962 года. В 1967 году Инь привез пианино на площадь Тяньаньмэнь и несколько дней играл на нем революционные мелодии. Затем он возглавил усилия по адаптации образцовой оперы «Красный фонарь» для фортепиано и созданию концертной версии кантаты «Желтая река», утверждая: «Пианино было создано рабочими людьми. Почему это не может служить трудящимся, пролетарской политике и социализму?» [6].

После проведения реформы открытости экономическое и культурное развитие Китая вступило в новую эру. Уровень жизни китайского народа беспрецедентно повысился. Это способствовало развитию фортепианного образования в Китае, так что многие обычные семьи имели доступ к искусству, включая фортепианную музыку.

В начале 1980-х годов люди могли слышать фортепианную музыку только по телевидению, радиопередачам и записям, поэтому они едва имели представление о западном фортепианном искусстве. Хотя китайское фортепианное образование быстро развивалось в середине XX века, воспитав большую группу профессиональных пианистов, преподавателей игры на фортепиано, композиторов и победителей международных конкурсов, фортепиано не было представлено широкой публике [8].

Обсуждая популяризацию фортепианного образования в начале 1980-х годов, Чжоу Гуанжэнь сказала: «Поскольку большинство людей не понимают фортепианную музыку, они должны проводить популяризацию образования, чтобы продвигать и совершенствовать свои способности к восприятию музыки. Мы всегда ориентируемся на широкую публику, играем сложный репертуар, не думая о большинстве зрителей, и это неуместно. Как профессиональный преподаватель игры на фортепиано, я чувствую свою ответственность за популяризацию музыки, чтобы люди могли ее понять» [10]. Для дальнейшей популяризации фортепианной музыки в Китае Чжоу в 1983 году основала в Пекине две частные фортепианные школы для любителей: Синхайскую молодежную фортепианную школу и Юэюйскую фортепианную школу. Она наняла выдающихся учителей, таких как Чжоу Минсун и Ли Цифан. Были открыты другие известные современные фортепианные школы, в том числе фортепианная школа Ниер, основанная Шанхайской консерваторией, и фортепианные школы, основанные Центральной консерваторией музыки в Гуанчжоу и Тайюане.

Были созданы некоторые другие художественные центры и фортепианные школы. Эти учреждения часто продавали пианино и занимались обменом артистическими исполнителями в дополнение к преподаванию игры на фортепиано.

В XXI веке многие фортепианные школы работают как бизнес. Обучение игре на фортепиано теперь возможно для многих обычных семей, которые любят музыку и фортепиано. Возросший интерес

к изучению игры на фортепиано отражает интерес населения в целом и стремление к высокому искусству, в то же время повышается музыкальная грамотность.

Список литературы

1. Айзенштадт С.А. Фортепианные школы стран Дальневосточного региона (Китай, Корея, Япония). Проблемы теории, истории, исполнительской практики: автореф. дис. ... д-ра иск. / С.А. Айзенштадт. – Новосибирск, 2015. – 49 с.
2. Бянь Мэн. Становление и развитие китайской фортепианной культуры [M]. Бянь Шаньи, переведено. – Пекин: Издательство Хуале, 1996.
3. Ван Юхэ. Оглядываясь на сто лет назад, сборник классических статей о китайской музыке 20-го века / Ван Юхэ, гл. ред. Чэнь Линцюнь, под ред. Китайской национальной ассоциации содействия культуре. [M]. Чунцин: Издательство Чунцина, 1994.
4. Ван Чангуй. Профессиональное фортепианное образование в китайской культуре фортепианной музыки / Ван Чангуй // Международные образовательные исследования. – 2010. – Т. 3. №1.
5. Ли Линцзюнь История развития фортепиано в Китае: педагогический аспект / Ли Линцзюнь // Современное педагогическое образование. – 2019. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-razvitiya-fortepiano-v-kitae-pedagogicheskiy-aspekt
6. Пу Фанг. Стремление к национализации при создании китайских фортепианных концертов / Пу Фанг // Журнал Центральной консерватории музыки. – 1991. – №4. – С. 59–65.
7. Фэн Сяоган. Китайская культура фортепианной музыки в первой половине 20-го века [D]. Нанкинская академия искусств, 2007.
8. Чжан Фань. Краткое обсуждение истории фортепианного искусства // Журнал нормального университета Внутренней Монголии (издание по философии и социальным наукам). – 2007. – С. 569–573.
9. Чжоу В. История и развитие китайского фортепианного образования / Чжоу В. // Китайская музыка. – 2010. – №2. – С. 144–150.
10. Чжэ С. История и развитие китайского фортепианного образования / С. Чжэ // Северная музыка. – 2017. – №37. – С. 2.

Емельянова Татьяна Николаевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СИМБИРСКАЯ ЧУВАШСКАЯ УЧИТЕЛЬСКАЯ ШКОЛА – ЦЕНТР ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЧУВАШСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX вв.

Аннотация*: в статье рассматривается деятельность великого просветителя И.Я. Яковлева и Симбирской Чувашской учительской школы по нравственно-патриотическому воспитанию чувашской молодежи. Уделяется особое внимание организации учебно-воспитательного процесса в Симбирской Чувашской учительской школе. Представлены основные взгляды на проблему формирования духовно-нравственного и патриотического воспитания молодежи в Симбирской Чувашской учительской школе.*

Ключевые слова*: нравственное воспитание, патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, Симбирская Чувашская учительская школа, патриотизм, Первая мировая война.*

Патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи – это целенаправленный и организационный процесс формирования личности в социуме. Формирование сознания, нравственных чувств, гуманизма, чувства коллективизма, качеств личности, навыков порядочного поведения в обществе, воспитание волевых качеств личности – вот неполный перечень задач нравственного воспитания личности. Уровень нравственной культуры человека определяется тем, как человек усвоил мораль и насколько совпадает его поведение в обществе с общепринятыми нормами и принципами морали. Нравственность является личностной характеристикой человека, включающая такие качества, как порядочность, дисциплинированность, честь, долг, справедливость, коллективизм и регулирующая поведение человека в обществе. Без нравственности нельзя добиться значимого результата в воспитании молодого поколения ни в культурной, ни в образовательной, ни в социальной среде.

Самобытная духовно-нравственная культура чувашского народа формировалась в течение многих веков. Великий просветитель чувашского народа И.Я. Яковлев, предлагая приобщать чувашскую молодежь к общечеловеческой культуре через национальное самосознание, четко понимал, что это нужно сделать через обучение чувашскому языку и духовное сближение с русским народом. На личные средства в 1868 году он основал школу-общежитие для подготовки учителей, которая в последующем стала центром развития просвещения и культуры чувашского народа. Обычная школа-общежитие по истечении нескольких лет стала уникальным образовательным комплексом, туда входили учебные мастерские, мужское и женское начальные училища, учительская школа, женские педагогические курсы и т. д.

И.Я. Яковлев четко понимал, что чувство патриотизма является неотъемлемой частью проявления всех сторон личности будущего поколения. Великий просветитель стремился довести мысль о духовно-нравственном и патриотическом воспитании подрастающего поколения до сознания каждого воспитанника своей школы. Самой главной задачей при обучении учеников Симбирской Чувашской школы он видел в приобщении воспитанников школы к русской и мировой культуре, не забывая тем самым о сохранении и приумножении знаний своего родного языка и культуры. «Поднять культуру чуваш, – говорил И.Я. Яковлев, – возможно только через родной, понятный им язык» [3].

Многие дисциплины в Симбирской Чувашской учительской школе преподавались на доступном родном языке, что способствовало легкому освоению программы школьного образования воспитанниками школы. Преподавались в школе такие дисциплины, как история и география. Эти предметы способствовали развитию у учащихся чувства любви к русскому государству, освоению истории, знанию героического прошлого русского народа. Кроме того, воспитанники имели возможность читать книги по зарубежной и русской истории, что позволяло ученикам больше узнавать мировую культуру и искусство.

Занятия проводились и по внеклассной воспитательной работе, например, мероприятия в честь знаменательных событий в истории России, где участники могли участвовать в разных экскурсиях, что, конечно же, благотворно влияло на расширение кругозора, воспитание нравственности и порождение чувства патриотизма.

Литературно-музыкальные вечера, проводимые в стенах Симбирской Чувашской учительской школы, играли важную роль в патриотическом воспитании будущих учителей. На таких вечерах пелись патриотические гимны, читались литературные произведения и отрывки из произведений русских поэтов и писателей, что способствовало развитию чувства любви к родине, дому, родной стране.

Большую роль в проведении мероприятий в школе играл личный пример учителя, это было важным и ключевым составляющим патриотического воспитания учеников школы. Учителя, подавая яркий пример своим ученикам, принимали активное участие во всех начинаниях школы. Сам И.Я. Яковлев, до глубины души преданный делу просвещения и служению родному народу, являлся истинным примером для учащихся и учителей своей школы. Он часто собственные средства, заработанные репетиторством, отправлял на приобретение инвентаря и материала для образовательного процесса. Этот яркий пример для многих преподавателей служил стимулом в деле просвещения чувашского народа и многие организовывали народные училища и школы для чуваш и содержали их на собственные средства.

Первый ученик А. Рекеев, к примеру, во время работы в Симбирской Чувашской учительской школе открыл 11 школ, другой ученик К. Степанов – более двух лет бесплатно работал помощником учителя в деревне [3].

Воспитание на идее патриотизма воспитанников школы сыграло большую роль на мировоззрении учеников, это приводило к осознанию долга перед родиной, существенно меняло отношение учеников Симбирской Чувашской учительской школы к Отечеству. Как видно из истории чувашского народа, ранее чуваши избежали солдатства и рекрутства, а во время Первой мировой войны картина существенно изменилась – многие ученики Симбирской Чувашской учительской школы добровольцами уходили на Первую мировую войну, осознавая свой долг перед Отечеством, они яростно защищали свою Родину, многие пали смертью храбрых в борьбе с врагом.

Вот как описывает участник военных действий 1914–1918 гг., воспитанник Симбирской школы рядовой Петр Бойков это время: «О надменном и наглом вызове Германии весь русский народ единодушно в глубоком патриотическом воодушевлении встал на защиту Родины. Не отстали и чуваши. С началом войны они, как не бывало в прошлом, поднялись в порыве сильного патриотизма. Готовые к самоотвержению, рядовые из жребьевых, чуваши охотно, бодро и мужественно пошли на борьбу с дерзким врагом и многие приняли славную смерть за Родину» [2].

Учителя Симбирской Чувашской учительской школы с большой ответственностью отнеслись к образованию во время Первой мировой войны – они старались точно осветить события Первой мировой войны, тем самым точно излагая значение событий войны и еще более сильнее воздействуя на патриотические чувства учеников. Печатались военные брошюры, они массово распространялись среди чувашского населения. Гибель и страдания родных, близких, братьев глубоко переживалось чувашским народом, зверское действие врага осуждалось и возмущало народ.

Среди воспитанников Симбирской Чувашской учительской школы немало героев войны. Ярким примером является участник Гражданской войны, выпускник 1919 г., генерал-майор Н В. Соколов. В 1941–1945 гг. ему присвоено звание Героя Советского Союза. Н.В. Соколов писал: «Симбирская Чувашская учительская школа дала мне спартанское воспитание, что помогло мне стать военным, переносить труднейшие условия жизни в годы войны» [1]. После войны Н.В. Соколов усердно занялся воспитанием будущих защитников Родины и подготовил немало военных кадров для страны.

Подытоживая вышесказанное, необходимо отметить, что Симбирская Чувашская учительская школа сыграла ключевую роль в воспитании подрастающего поколения и внесла большой вклад в развитие патриотического воспитания чувашской молодежи.

Список литературы

1. Краснов Н.Г. Иван Яковлев и его потомки / Н.Г. Краснов. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1998. – 352 с.
2. Сочинение «Моя служба добровольцем в действующей армии», написанное рядовым 9 пехотного Ингерманландского имени императора Петра Великого полка Петром Бойковым на выпускных экзаменах в Симбирской Чувашской учительской школе 17 декабря 1916 г. Рукопись [Электронный ресурс].– Режим доступа: http://www.gia.archives21.ru/vystavki/war_1914/index3.htm (дата обращения: 15.07.2020).
3. Яковлев И.Я. Из переписки. Ч. 1 / И.Я. Яковлев; сост. Н.Г. Краснов; вступ. ст. Г.Н. Плечова, Н.Г. Краснова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1989. – 319 с.

Житников Максим Александрович
магистр, заместитель директора
МОУ «СОШ №6»
г. Копейск, Челябинская область

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: в настоящее время в России развитию основного общего и среднего образования уделяется большое количество внимания со стороны Правительства РФ, а также со стороны различных ученых, которые занимаются разработкой образовательных стандартов, методик и технологий преподавания. Все современные исследования в области направлений развития основного общего и среднего образования, в общем, направлены на одно – обеспечение качественного образования. В связи с вышеизложенным в настоящей статье автором предпринята попытка научного анализа и критического осмысления современных проблем повышения качества образования в общеобразовательной школе.*

Ключевые слова*: развитие образования, качество образования, основное общее и среднее образование, общеобразовательная школа, инновации в образовании, технологии образования.*

Одной из образовательных проблем, стоящих перед РФ, является низкое качество основного общего и среднего образования. Правительство РФ и многими учеными, были предприняты различные попытки улучшить качество образования, включая разработку учебных программ, повышение компетентности учителей, улучшение школьной инфраструктуры.

Однако повышение качества образования по-прежнему не обнадеживает. Школа как образовательное учреждение, в котором осуществляется воспитательный процесс, имеет сложную и динамичную систему.

Школы по-прежнему должны иметь стандарт на фоне необходимости адаптироваться в ногу со временем. Школьная деятельность – это не просто место сбора учеников и учителей, школа – это система, в которой каждая структура должна синергизировать, создавая качественное образование для учащихся [4, с. 168].

Школа качества – это школа, которая была разработана для достижения превосходных результатов в образовании. Для достижения этих преимуществ ввод, процесс образования, учителя и педагогический персонал, управление, образование и вспомогательные средства должны быть направлены на поддержку достижения краткосрочного компонента человеческих ресурсов.

Каждая школа должна одинаково хорошо работать со средствами для оптимизации инфраструктуры и оптимального внедрения норм или правил закупок, которые были согласованы для образовательных целей в школах [5, с. 67].

Ожидается, что школы станут эффективными образовательными учреждениями для обучения учащихся не только интеллектуальным способностям, но и могут придать образовательный характер или личность учащихся, чтобы они могли вырасти в полноценного человека.

Родителям также важно, чтобы их дети получали качественное образование. Качественное образование в начальных школах также обеспечивает хорошую основу для того, чтобы дети могли больше учиться и преуспевать в жизни. Чтобы все дети, имеющие право на получение образования, могли посещать школу, нам необходимо больше инвестировать в качественное образование в начальных школах.

Качество образования прямо пропорционально количеству факторов, которые ему способствуют. Некоторые из этих факторов включают учебную программу, учебные ресурсы, соотношение учителей и учеников и среду обучения. Некоторыми другими факторами, которые могут влиять на качество образования, являются физические условия и качество школьных зданий [1, с. 195].

1. Использование технологий.

Сегодня в большинстве школ для обучения используются смарт-доски, настольные компьютеры и видеоконференции. Технологии также оказывают значительное влияние на то, как мы учим учеников. Это не только улучшает обучение, но и улучшает показатели удержания. Это связано с тем, что использование технологий в образовании обеспечивает большую гибкость и настройку, чем традиционные методы обучения, которые трудно масштабировать для больших групп учащихся.

2. Подготовка учителей.

Учителя – самые важные люди в школе. Они несут ответственность за развитие навыков обучения учащихся и формирование их характера. Подготовка учителей важнее, чем просто модернизация технологий для обучения. Учителя, которые будут использовать эти технологии, также должны пройти соответствующую подготовку. Все начальные школы должны ежегодно организовывать ознакомительную программу для учителей. Целью этого является побудить учителей узнать о новых технологиях, чтобы они могли эффективно обучать своих учеников.

3. Культурная деятельность.

Начальная школа будет успешна в обеспечении образования тогда и только тогда, когда процесс проведения занятий перемежается некоторыми внеклассными мероприятиями в школах, такими как ежегодные общественные мероприятия, еженедельные уроки музыки и танцев и художественные семинары. Это поможет детям правильно применить весь свой потенциал в школе и получить удовольствие от учебного процесса.

4. Консультирование учеников.

Нет двух одинаковых учеников, и все они не могут одинаково справляться с требованиями школы. Для начальных школ важно сочувствовать детям, которые проводят много времени вдали от родителей в их учреждении. Поэтому им следует устраивать регулярные сеансы психологического консультирования, чтобы снять психическое напряжение.

5. Встречи родителей и учителей.

Улучшение школы невозможно, если родители и учителя не информированы о последних вызовах и проблемах. Поэтому лучший способ выслушать и понять вызовы и угрозы, стоящие перед каждой из сторон, – организовать регулярные родительские собрания. Эти решения, принятые на родительских собраниях, должны использоваться для руководства будущей администрацией начальной школы.

Качественному образованию способствует множество факторов, таких как наличие ресурсов и возможностей для обучения, квалификация и мотивация учителей, школьная инфраструктура и ее близость к другим учреждениям [7, с. 30].

Учитель может убедиться, что ученики увлечены предметом. Они также могут гарантировать, что полностью реализуют свой потенциал, регулярно предоставляя им актуальный и интересный контент.

Качественное образование в школе является ключевым фактором, определяющим успех ребенка в будущем. Он дает детям необходимые навыки, знания и понимание, чтобы они могли добиться успеха в будущем.

Учителя должны управлять процессом обучения более увлекательно. Преподаватель создает атмосферу обучения, в которой учащиеся чувствуют себя комфортно в процессе обучения и не чувствуют принуждения.

В процессе обучения учителя должны использовать систему обучения с хорошим управлением лидерством. В связи с этим учителя становятся лидерами для своих учеников.

В системе с хорошим руководством, реализуют четыре основных элемента, а именно [2, с. 164]:

1) учителя вовлекают учащихся в обсуждение качества работы, которую необходимо выполнить, и времени, необходимого для этого, чтобы иметь возможность внести свой вклад, учитель прилагает постоянные усилия в соответствии с потребностями;

2) учителя показывают или моделируют работу учащихся, чтобы учащиеся, выполняющие работу, могли видеть именно то, что ожидал учитель. В то же время учащиеся спрашивают, что они считают лучшим способом;

3) учитель просит учащихся проверить или оценить качество своей работы;

4) учитель является фасилитатором, который помогает ученикам в процессе обучения, создавая атмосферу, способствующую обучению.

Усилия, которые могут быть предприняты для повышения качества работы учащихся, заключаются в том, чтобы руководители школ занимались образовательными практиками, способными повысить качество работы учащихся. Директор школы может создать политику, которая может внести изменения в школу. Директор школы лучше управляют работой учителей, поощряет учителей выполнять свои задачи и функции как можно лучше, поощряет учителей делать обучение эффективным и увлекательным для учащихся, поощряет учителей создавать эффективные процессы обучения, которые позволяют учащимся выполнять обучение без принуждения [6, с. 167].

Когда у ученика возникает какая-либо проблема (даже с учителем), учитель не должен считать, что ученик неправ. Вместо этого учеников слушают с уважением и дают возможность решить проблему. Учеников поощряет решать проблемы, которые вызывают у них недисциплинированность.

Одним из факторов, определяющих качество школ, является учебная программа. Важным элементом качественной учебной программы является то, что учащиеся могут показать, как то, чему они научились, можно использовать в своей жизни. Если они смогут это сделать, учитель будет знать, что ученик действительно чему-то научился.

Почти все учащиеся без труда воспримут чтение, письмо и арифметику и отмечают, что данные предметы являются полезными, но в хороших школах с хорошей программой они должны показать, что как они могут их использовать.

Учащимся даются задачи для решения, и их просят показать, как они решаются. Хорошая учебная программа – это то, чему учащиеся учатся действовать, например, как умножать числа.

Подача материала с практикой более уместна, чем просто теория. Ожидается, что учащиеся будут обладать навыками активного участия в жизни своего сообщества. Ученики должны знать о том, что они узнали, и как обучение может принести им пользу в будущем [8, с. 65].

Значение образования всесторонне признается людьми, принадлежащими ко всем категориям и происхождениям. У людей сложилось мнение, что они смогут обогатить свою жизнь, когда получат образование. Качественное образование может быть достигнуто, когда произойдет улучшение качества и эффективности системы образования.

Учителя – это те, кто вносит значительный вклад в улучшение системы образования. Стратегии, реализуемые учителями для повышения качества и эффективности образования, включают осведомленность о качестве, профессиональную свободу, профессиональную этику, организацию возможностей обучения учащихся, управление успеваемостью учащихся, развитие у учащихся приверженности работе и обучению, работу в команде, участие в школьной программе и организационном развитии, поощрение родительской и общественной приверженности и использование новых технологий в повседневной работе. Когда преподаватели и другие сотрудники образовательных учреждений хорошо осведомлены об этих факторах, им необходимо уделить должное внимание их реализации [3, с. 7].

Дополнительными способами повышения качества и эффективности системы образования являются повышение качества компонентов, повышение качества стандартов и учебных планов, повышение качества учебной литературы, повышение профессионализма школьного персонала, повышение качества образовательного мониторинга, улучшение качество нравственного и кадрового воспитания, повышение качества научных исследований, повышение качества системы управления, повышение качества материально-технической базы и формирование политики и правил.

В системе образования на всех уровнях основное внимание уделяется повышению качества методов преподавания и обучения и учебных стратегий. Кроме того, уделяется достаточное внимание улучшению качества других аспектов в условиях окружающей среды. Они включают инфраструктуру, благоустройство, материалы, оборудование, технологии и общие условия окружающей среды.

Наконец, можно констатировать, что людям необходимо повышать осведомленность и внедрять стратегии и подходы для повышения качества и эффективности системы образования на постоянной основе.

Список литературы

1. Белов Е.В. Создание информационного пространства как средства управления качеством образования в условиях сельской общеобразовательной школы / Е.В. Белов // Молодой ученый. – 2022. – №2 (397). – С. 194–196.

2. Гоголева А.С. Влияние информационно-коммуникационных технологий на качество образования в российских школах / А.С. Гоголева, А.В. Ткаченко. – М.: Перо, 2019. – С. 161–166.

3. Жилина А.И. Качество образования как результат управления знаниями субъектов образовательной практики в школе / А.И. Жилина // Человек и образование. – 2018. – №3 (56). – С. 4–9.

4. Коновалова В.Н. Управление качеством образования в условиях партнерства семьи и школы / В.Н. Коновалова. – Пермь: ООО «Омега САЙНС», 2019. – С. 166–169.

5. Митинская А.А. Особенности управления качеством образования в школе / А.А. Митинская // Colloquium-Journal. – 2019. – №9–5 (33). – С. 65–68.

6. Российская школа в период пандемии COVID-19: эффекты первых двух волн и качество образования / Т.Ю. Чабан, Р.С. Рамеева, И.С. Денисов [и др.] // Вопросы образования. – 2022. – №1. – С. 160–188.

7. Рухман Г.М. Многоуровневая система оценки качества образования как основа управления качеством образования в школе / Г.М. Рухман. – М.: Научно-издательский центр «Империя», 2019. – С. 28–31.

8. Хакимханова Х.М. Качество образования – залог успеха школы / Х.М. Хакимханова // Научный журнал. – 2018. – №10 (33). – С. 64–65.

Илюхина Евгения Евгеньевна
учитель
МБОУ «СОШ №2»
с. Взморье, Сахалинская область

ПОВЫШЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПРИМЕНЕНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье раскрывается актуальность использования информационных технологий на современном уроке русского языка. Излагаются также конкретные методы, навыки, программы и их положительное влияние для укрепления полученных знаний.*

Ключевые слова*: информационные технологии, коммуникативные навыки, русский язык, методы обучения.*

Введение. Сегодня мы находимся на этапе обновления всей системы образования, внедрения в учебно-воспитательный процесс новых информационных технологий. Новейшие компьютерные технологии, так стремительно ворвавшиеся в нашу жизнь, являются мощным инструментом получения

самой разной информации. В области образования они стали эффективным средством реализации принципов наглядности, доступности, систематичности и последовательности, научности, повысили интерес к обучению. В современных условиях массовой компьютеризации и информатизации всех сторон жизни общества перед системой образования появляются новые задачи, требующие поиска путей интенсификации процесса обучения и инновационных методов управления им [3].

Приоритетом развития образования является внедрение современных информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих усовершенствование учебно-воспитательного процесса, доступность и эффективность образования, подготовку молодого поколения к жизнедеятельности в информационном обществе.

Информатизация образования – одно из основных направлений процесса информатизации, продиктованное потребностями современного общества, в котором главным двигателем прогресса является индивидуальное развитие личности. Она должна обеспечить внедрение в практику программно-педагогических разработок, направленных на интенсификацию учебного процесса, усовершенствование форм и методов организации обучения [2].

Основной целью всех инноваций в области образования является содействие переходу от механического усвоения учащимися знаний к формированию умений и навыков самостоятельно приобретать знания. Успешность решения этой задачи в значительной степени зависит от цели использования компьютера в учебном процессе, качества и возможностей программного обеспечения и от того, какое место займет компьютер в системе дидактических средств.

Введение информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательный процесс – это не дань моде, а необходимость сегодняшнего дня, поскольку большинство детей знакомятся с компьютером гораздо раньше, чем это им может предложить школа. Ни для кого уже не новость необходимость широкого применения электронных средств обучения при изучении любого предмета [5].

Внедрение ИКТ в учебный процесс – насущная потребность сегодняшнего дня. Актуальность данного вопроса обусловила выбор темы статьи: «Использование информационных технологий на современном уроке русского языка как средство повышения познавательной активности учащихся».

Исследованиями проблемы внедрения ИКТ в общеобразовательные учебные заведения занимались известные ученые: В.Ю. Быков, Л.В. Брескина, А.С. Звягина, В.С. Зияутдинов, М.И. Желдак, О.В. Клочко, Н.В. Морзе, И.Ф. Прокопенко, М.М. Поисковая, О.В. Спиваковский.

О пользе компьютерных технологий в процессе развития читательской культуры высказываются А.С. Исаева, Г.Д. Дегтярева, проанализировав опыт применения компьютерных методических систем на уроках литературы, Н.Г. Вукина и И.Я. Якиманская говорят о высокой результативности работы, если есть тесная взаимосвязь различных технологий (ИКТ и критического мышления) [2].

Компьютерные (новые информационные) технологии обучения – это процесс подготовки и передачи информации, средством осуществления которых является компьютер [6].

Информационно-коммуникационные технологии – технологии организации учебного процесса с использованием новейших электронных средств обучения, в частности, компьютеров, направленных на поощрение и мотивацию учащихся к обучению, получение необходимых знаний и последующего образования и самообразования [2].

Использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе позволяет изменить роль учителя (выступает в качестве дизайнера урока, фасилитатора, менеджера), что в свою очередь создает условия для активной деятельности ученика, а компьютер при этом – это учебный инструмент, средство организации обучения, источник информации и банк долговременной ее сохранности.

Основная задача учителя, использующего ИКТ, – научить детей добывать информацию и ее анализировать, развивать умение делать это быстро и эффективно, что формирует навыки, которые понадобится им в жизни, независимо от выбранной профессии [8]. Использование на уроках информационно-коммуникационных технологий позволяет осознавать и усваивать учащимся учебный материал. Это создает благоприятные условия для формирования у ребенка способности воспринимать предметы и явления разносторонне, системно, эмоционально.

Главные дидактические функции, реализуемые с помощью ИКТ на уроках русского языка, это [1]:

– познавательная (используя компьютерные технологии и Интернет, можно получить любую необходимую информацию, как хранящуюся на жестком диске собственной компьютерной базы, так и размещенную на дисках CD-ROM или соответствующих страницах Интернета);

– развивающая (работа с разнообразными компьютерными программами, кроме активизации литературных возможностей личности, способствует развитию таких необходимых познавательных процессов, как восприятие, логическое мышление, память, воображение) [7];

– исследовательская (у школьников появляется возможность поучаствовать в работе литературных поисковых групп, Интернет-конкурсах; выполнять творческие работы разных видов, создавать собственные творческие проекты, разрабатывать доклады, рефераты, ученические презентации, публикации, исследовать определенные проблемные вопросы);

– коммуникативная (при обмене информацией между учащимися создается определенное виртуальное единство, у всех есть реальная возможность войти на сайты популярных современных художников; они имеют возможность сопоставить разные взгляды, давать им оценку, формировать свои позиции).

Информационные технологии становятся мощным многофункциональным средством обучения. Их использование приучает учащегося жить в информационной среде, способствует приобщению школьников к информационной культуре [4].

Сочетая в себе возможности телевизора, видеомагнитофона, книги, калькулятора, являясь универсальной игрушкой, способной имитировать другие игрушки и самые разные игры, современный компьютер, вместе с тем, является для ребенка равноправным партнером, способным очень тонко может реагировать на его действия и запросы. Такого партнера ему не хватает. Кроме того, этот метод обучения достаточно привлекателен и для учителей: помогает им лучше оценить способности и знания ребенка, понять его, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения [9].

Применение средств ИКТ в системе образования, прежде всего, направлено на усовершенствование существующих технологий обучения. Компьютерные технологии усиливают исследовательские, информационно-поисковые и аналитические способы работы с учебным материалом [1].

С помощью компьютера в качестве средства обучения можно реализовать программируемое и проблемное обучение. Программное обеспечение позволяет учителю-предметнику найти свой подход к преподаванию предмета.

Использование учебных программ – очень эффективный метод обучения, если он сочетается с традиционными методиками, а учитель занимает активную позицию и при необходимости становится промежуточным звеном между компьютером и учеником во время практических занятий [10].

Заключение. Изучение нового материала, предлагаемого компьютерной программой, получает личностно-ориентированную направленность. В процессе работы с обучающими системами значительно активизировался процесс коррекции и актуализации знаний учащихся, времени на эти этапы урока тратится гораздо меньше.

Использование компьютера на уроках расширяет мои возможности как учителя при подборе материала к уроку и формам учебной работы, делает уроки яркими и интересными, информационно и эмоционально насыщенными.

Список литературы

1. Башмаков М.И. Информационная среда обучения / М.И. Башмаков, С.Н. Поздняков, Н.А. Резник. – СПб., 2016. – 167 с.

2. Красильникова В.А. Информатизация образования: понятийный аппарат / В.А. Красильникова // Информатика и образование. – 2018. – №4. – С. 21–27.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат [и др.]. – М.: Академия, 2000.

4. Павлова С.А. Информационно-технические средства обучения в начальной школе / С.А. Павлова, Р.Я. Трофимова // Начальная школа. – 2021. – №4. – С. 110–112.

5. Панюкова С.В. Концепция реализации личностно ориентированного обучения при использовании информационных и коммуникационных технологий / С.В. Панюкова. – М.: Изд-во ИОСО РАО, 2018. – 120 с.

6. Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: материалы XIII конгресса МАПРЯЛ (г. Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года) / ред. кол.: Л.А. Вербицкая, К.А. Рогова, Т.И. Попова [и др.]: в 15 т. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – 1212 с.

7. Тарношинская М.В. Учитель русского языка и литературы МОУ СОШ. С. Восток. Использование компьютерных технологий на уроках русского языка.

8. Чиконина Г.В. Информатизация как фактор обогащения образовательной среды сельской школы / Г.В. Чиконина // Информационные технологии в образовании: сб. науч.-метод. материалов. – Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2014. – С. 50–78.

9. Чиконина Г.В. Использование компьютерной системы развития способностей в учебном процессе / Г.В. Чиконина // Применение новых технологий в образовании: материалы XI Международной конференции. – Троицк: Тровант, 2020. – С. 79–80.

10. Яриков В.Г. Информационные технологии на уроках в начальной школе / сост. О.В. Рыбъякова. – Волгоград: Учитель, 2018.

Корбова Татьяна Юрьевна
магистрант
Научный руководитель
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

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

СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА

Аннотация*: в статье рассматриваются требуемые условия для создания педагогического класса в образовательной организации, а также взаимодействие с высшими учебными заведениями.*

Ключевые слова*: педагогический класс, профильное образование, профессиональное образование, задачи педагогического класса.*

Образование – одна из важнейших сфер общественной жизни. От его конкретного наполнения различными социальными институтами, учебными дисциплинами, структурой построения образователь-

ных учреждений сильнейшим образом зависит будущее народа и само направление его духовного и интеллектуального развития [3, с. 5].

В системе непрерывного педагогического образования значимым звеном считается целенаправленная деятельность со старшеклассниками по подготовке их к сознательному выбору педагогических специальностей. Для помощи в профессиональном определении обучающихся 10–11 классов приходит создание педагогического класса на базе образовательной организации.

Профессиональное образование средней школы рассматривается в статье как педагогическая деятельность, направленная на их личностный состав социально-ценностных отношений к профессиональным деятельность, формирующаяся как важнейшая ценность в жизни, окружающий мир, к другим людям, к себе, а также формирование профессионально значимых качеств, которые являются структурными компонентами профессионального образования учеников [5].

Информация, используемая подростками при принятии решений о своей будущей карьере, включает отношения и убеждения, приобретенные в детстве, в том числе конкретные информация, предоставленная рядом источников, включая родителей, братьев и сестер, других члены семьи, друзья семьи, сверстники, школьные консультанты, учителя, школа и ресурсов публичных библиотек, средств массовой информации и государственных центров карьеры. Подростки обращаются к определенным людям, таким как друзья, учителя и члены семьи чаще из-за их доступности, а не потому, что подростки верят, что эти люди окажут наибольшую помощь в их исследование карьеры [4].

Педагогический класс формируется с целью реализации профессионально-педагогической ориентации обучающихся старших классов на освоение педагогических специальностей, развития у них стабильной заинтересованности к педагогике и психологии, основ знаний, умений и навыков педагогической деятельности.

Задачи педагогического класса:

– удовлетворение образовательных потребностей и формирование способностей обучающихся, направленных на продолжение образования в средних специальных учебных заведениях и высших учебных заведениях педагогического профиля;

– получение обучающимися первичных психолого-педагогических знаний и навыков;

– формирование представления о профессии учителя как о престижном, почётном и крайне важном в современном обществе деле;

– формирование и развитие у обучающихся дисциплинированности, добросовестного отношения к учебе, стремления к овладению профессией педагога и воспитание любви к педагогической деятельности;

– развитие у обучающихся высоких морально-психологических, деловых и организаторских качеств;

– обеспечение интеллектуального, культурного, нравственного развития обучающихся;

– подготовка обучающихся в педагогических классах, к поступлению в средние и высшие педагогические образовательные учреждения.

Значимость педагогического класса включает в себя следующее.

1. Некоторые обучающиеся не начинают исследовать «реальные» карьерные возможности до окончания учебы. Высшие учебные заведения могут более подробно информировать учеников начиная с их школьного образования.

2. Некоторые студенты серьезно не рассматривают многие альтернативные варианты карьеры. Источники влияния, такие как родители или учителя, могут быть объединены в круг консультации и обсуждения, чтобы помочь ученику сформировать всеобъемлющий план карьеры.

3. Если бы планирование карьеры осуществлялось эффективно, ученики сразу бы по крайней мере, следовать карьерному плану информированного принятия решений, а не одному из случайности.

Каждая организация среднего общего образования самостоятельно может принимать решение о создании педагогических классов. Педагогические классы создаются на базе 10–11 классов. Порядок создания педагогического класса определяется локальным актом образовательной организации.

Существуют разные модели педагогических классов:

Первая – педагогический класс создается в образовательной организации за счет вариативной части, вторая – на базе одной школы, которая выступает в качестве ресурсного центра, выполняет функцию педагогического кластера для территории, осуществляет обучение по предложенной универсальной программе.

Следующий вариант – создание педагогического класса на базе педагогического колледжа, и в этом случае колледж выступает ресурсным центром для территории, обучение идет по программе, предложенной вузом.

И последняя модель – создание педагогического класса, где обучение может происходить во время сессий, очно во второй половине дня, дистанционно, включая сетевые формы взаимодействия. Преимущество данного варианта видится в возможности подключения научного ресурса [2].

Образовательную программу, как комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты) и организационно-педагогических условий, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов,

дисциплин (модулей), иных компонентов, оценочных и методических материалов, а также в предусмотренных настоящим федеральным законом случаях в виде рабочей программы воспитания, календарного плана воспитательной работы, форм аттестации [1], для педагогических классов образовательная организация разрабатывает самостоятельно в соответствии с требованиями законодательства к образовательным программам.

Партнерские отношения между школами и университетами во всем мире существуют более 100 лет, на протяжении всего времени была долгая история, связанная с изменением природы образовательное сотрудничество и отношения между школами и университетами. За последнее десятилетие многие успешные партнерские отношения между школами и университетами сосредоточены на улучшении школы, профессиональном развитии учителей, педагогическом образовании и руководство школой.

На сегодняшний день, партнерские отношения между школами и университетами расширяются. В рамках реализации педагогических классов, обучающиеся включаются в работу с преподавателями университетов. Как правило, школы и университеты имеют разные цели. Поэтому образовательным партнерам необходимо разработать общие программы, общий язык, общие ценности, и общие задачи. Администрация школы и университета, работающие вместе не только могут привнести больше ресурсов в свои усилия по решению проблем с профориентацией подростков, но и развить взаимное доверие и поддержку, способствующую профессиональному развитию учащихся педагогических классов.

Таким образом, настоящее время в российской системе образования накоплен большой опыт реализации разных моделей профильного обучения и их требования к организации педагогического класса. Современные требования к педагогическому классу основываются на нормативных актах Российской Федерации и локальных нормативных актах образовательной организации. Объединение школ и высших учебных заведениях помогает в определение дальнейших планов развития карьеры для обучающихся 10–11 классов.

Список литературы

1. Закон РФ «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ. Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – М.: Просвещение, 2012.
2. Ревякина В.И. Профориентация школьников: опыт прошлого и проблемы настоящего / В.И. Ревякина, К.Е. Осетрин // Вестник ТГПУ. – 2018. – №5. – С. 244–247.
3. Салаватова А.М. Современные проблемы образования: учебное пособие / А.М. Салаватова, Л.А. Ибрагимова. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – 136 с. – ISBN 978-5-00047-658–1. – EDN PYOCKP.
4. Zafar M. Career guidance in career planning among Secondary school students // Asian Journal of Education and Social Studies. – 2019. – Т. 5. №1. – С. 1–8.
5. Duku J. A. et al. Factors Affecting Career Choice of Business Students in the Senior High Schools: A Study of Selected Schools in the Cape Coast Metropolis // Naše gospodarstvo/Our economy. – 2021. – Т. 67. №1. – С. 61–69.

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
ЧУОО ВО «Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ»
г. Саратов, Саратовская область

В.Х. СУРИНГАР И «НИДЕРЛАНДСКОЕ МЕТТРЭ» (ИЗ ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ГОЛЛАНДСКИХ ИСПРАВИТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА)

Аннотация*: статья посвящена известному голландскому педагогу и практику исправительно-воспитательного воздействия на несовершеннолетних правонарушителей. Сурингар являлся основателем крупной земледельческой колонии для несовершеннолетних правонарушителей «Нидерландское Меттрэ». Автором рассказывается об устройстве колонии, методах исправления и о «семейной группе» – главном средстве перевоспитания несовершеннолетних правонарушителей.*

Ключевые слова*: Голландия, XIX век, «Нидерландское Меттрэ», В.Х. Сурингар, исправительная колония, пенитенциарная педагогика, ремесленный приют, земледельческая колония.*

В первой половине XIX в. в странах Западной Европы (Бельгии, Великобритании, Германии, Франции. Швейцарии) начался рост преступности малолетних и несовершеннолетних правонарушителей. Особенно это наблюдалось после европейских революций 1848–1849 гг. Сразу встал вопрос о борьбе с преступностью несовершеннолетних. Стандартные тюрьмы для этого не подходили, так как обучившись у «профессионалов» преступного дела, несовершеннолетние легко переходили к «привычным» преступлениям, становясь основой криминала. Поэтому среди частных лиц и меценатов

появилась инициатива создания специализированных исправительно-воспитательных заведений для несовершеннолетних правонарушителей.

Эти заведения были созданы практические во всех странах Западной Европы. Создавались они и в Голландии (Нидерландах).

Идею исправления малолетних правонарушителей продвигало «Нидерландское благотворительное общество», основанное еще в 1818 году графом Бошем под покровительством наследника престола принцем Фредериком. «Общество поставило себе целью улучшить состояние бедных, наставляя их в долге, вырывая из тунеядства и разврата, в которые они впадают благодаря нищенству, заменяя милостынею помощью, оказываемою труду. С этой целью оно основало в 1823 году и 1824 году три колонии в Веерхаузене, земледельческую школу Вахерен и несколько других подобных же заведений. Сюда принимались лишь дети, родители коих умерли или крайне бедны, и дети покинутые или найденные. Надзор за этими детьми и условия как нравственные, так материальные их жизни крайне неудовлетворительны» [1, с. 118].

По мысли графа Ван-Дер-Боша, бывшего губернатора голландских колоний, общество должно было избавить казну и общину от тягости «…содержания нищих, доставлением им вообще бедным людям работ, которые окупали бы их содержание и посредством которых бесплодные и неудобные земли были бы превращаемы в плодородные поля. Для сего образовалось в 1818 году под председательством Ван-Дер-Боша благотворительное общество состояло из 23 187 членов, которые будучи рассеяны по всей стране, образовали более 100 филиальных отделов общества» [3, с. 471].

Кроме колоний, основанных благотворительным голландским обществом, возникло в Голландии в начале 50-х годов XIX в. «другое подобное же благотворительное общество, с исключительной целью основания земледельческой колонии, в которой получали религиозно-нравственное воспитание дети протестантского исповедания, коих нравственное и материальное развитие запущено» [3, с. 474].

Мысль о создании подобного общества и основании частной колонии «подал в 1847 г. некто господин Сурингар, доныне остающийся директором основанной колонии; осуществление этой мысли сделалось возможным, лишь когда один частный благотворитель, г. Шиллер, пожертвовал для этого предприятия капитал в 8 480 рублей, и до 1 860 человек откликнулись на призыв Сурингара поддержать это предприятие единовременными и постоянными взносами от 265 рублей до 2 рублей 65 копейки включительно. Вся сумма единовременных пожертвований простиралась до 35 000 рублей» [3, с. 474].

Известный голландский филантроп В.Х. Сурингар (1805–1895 гг.), благотворитель и педагог, основал общество, «…получившее окончательную организацию в 1850 г., приняло название Меттрейского Нидерландского общества, потому что главным образцом для основанной им колонии послужила французская земледельческая колония Меттрэ близ Тура. Местом для учреждения предположенной колонии избрано было имение Риссельт (Rysselt), пространством около 48 десятин, поблизости от города Цютфена в провинции Гельдерн. Открытие колонии последовало в 1852 году, по возведении нужных строений, при 11 учениках» [3, с. 474–475].

Сурингар, бывший генерал-инспектор нидерландских тюрем, тщательно изучил систему исправления несовершеннолетних правонарушителей во французской колонии «Меттрэ» и задумал создать подобное же учреждение в Голландии. Сурингар убеждал граждан страны принять участие «в добром деле и скоро собрал значительный капитал, с которым и приступил к исполнению задуманного плана» [2, с. 247].

Директором заведения был назначен «некто Шлиммер, в течение 25 лет, занимавший трудную должность учителя в Роттердамском заведении для молодых преступников. На основании 36 статьи устава «Меттрэ» в колонию принимают молодых мальчиков, «нравственное и физическое воспитание которых замедлилось или пренебреженно, в возрасте от 9 до 14 лет, хорошего здоровья и без телесных недостатков, которые делали бы их неспособными к полевым работам». Все дети колонии (около 150) делятся на несколько групп, из которых каждая имеет своего особого учителя, занимающего здесь место «отца семейства». Последний относительно каждого ребенка ведет особую книгу, в которую вносит все свои наблюдении, и целый день, можно сказать, он неотлучно находится при детях; с ними вместе он молится, вместе обедает, утром всех будит, наблюдает при одевании, умывании и приведении в порядок постелей, старательно осматривает каждого одевшегося ребенка и затем уже все соединяются для общей молитвы. Вечером каждый отец семейства проводит свою маленькую группу в спальные отделения. Трогательная здесь представляется картина: все дети стоят коленопреклоненные вокруг своего отца семейства, горячо и от всей души за них молящегося. При таких обстоятельствах воспитательное влияние отца семейства громадно. Ни единого из своих детей он не теряет из виду. Вечером, при хорошей погоде, он сидит на скамейке пред жилищем своим, наблюдая за играми вверенных ему детей, прислушиваясь к их разговорам, ласково отвечая на всякие вопросы и т. п.; в дурную же погоду он собирает их вокруг себя, рассказывает им какую-нибудь историю или поучительною сказку, – одним словом, он представляет собою все для всех» [1, с. 120].

Отцы семейства нередко составляли собрания под председательством директора, на которых беседовали о характере и разнообразных выдающихся склонностях каждого питомца, высказывали свои замечания и т. д. На обучение детей, «состоящее из закона Божьего, чтения, письма, счисления и пения, посвящается ежедневно по 4 часа. Полевыми работами дети занимаются, смотря по времени года,

от 6 до 7 часов. Часы обучения распределены сообразно требованиям полевых работ, так что летом они происходят утром, зимою – вечером» [1, с. 120].

Пища для юных арестантов была самой простой, большей частью растительная, и только два раза в неделю давали мясо. Зимой давали на завтрак кофе. Стоимость ежедневной пищи каждого воспитанника не превышала 15 сантимов, что являлось весьма небольшой суммой. «Праздности здесь вовсе нет: во время отдыха и рекреации – все занимаются или гимнастикой или военными упражнениями с оружием» [2, с. 248].

Все воспитанники разделялись на четыре семьи, которые жили в отдельном домике под надзором тут же живущего «отца семейства». Директор колонии имеет высший надзор за обучением и работами. Ежедневно он собирал у себя всех надзирателей и указывал им распорядок дня.

Каждый питомец имел свой особую грядку, которую он обрабатывал, в свободное время, по своему усмотрению.

Система обращения с правонарушителями в «Нидерландском Меттрэ» была очень мягкой: «действуют больше кротостью, ибо основатель и директор опытом пришел к убеждению, что можно с успехом действовать на самых упорных и, по-видимому, самых испорченных детей не гневом и строгими мерами, а умеренностью, хладнокровием и вместе твердостью» [2, с. 249].

В колонии редко чье-либо приказание воспитаннику повторялось: «дети повинуются скоро и с удовольствием и вообще очень скоро начинают понимать, что им желают здесь добра, а не худа. Каждый отец семейства (состоящего обыкновенно из 14–15 детей) обязан изучать возможно точным образом как дурные, так и хорошие свойства своих питомцев, и все свои наблюдения и замечания записывать» [2, с. 250]. Извлечения из этих заметок заносились в «Большую книгу», которая представлялась периодически для просмотра попечителям заведения и «покровительственному» комитету.

По свидетельству А.М. Богдановского, «все в этой колонии дышит какою-то чисто семейною простотой и истинно христианскою религиозностью. По свидетельству очевидцев, нельзя без умиления присутствовать при вечерней молитве детей: все они стоят коленопреклоненные вокруг своего отца и поют» [2, с. 250].

Дни рождения директора, «отцов семейства» и учителей праздновались здесь также, как обычных семьях.

В колонии все: школьное обучение, работа и воспитание было запечатлено нравственным и религиозным характером. В колонии считалось неверным средством улучшения нравственного воспитания – действовать на самолюбие и честолюбие детей, как во французской «Меттрэ». Также действовали посредством разных наград и поощрений. «Поэтому знамена, красные доски, похвалы и другие награды, на которые так много надеяться во Франции, здесь считаются не целесообразными, ибо они, по мнению Сурингара, возбуждают только себялюбия, но не истинное чувство долга и обязанности» [2, с. 250].

В журнале «Детская помощь» за 1886 год (№7) сообщались некоторые сведения о Сурингаре. Говорилось, что он был основателем колонии для малолетних преступников в Голландии близ города Цифтена («Нидерландское Меттрэ») и «множества разнообразных заведений в самом Амстердаме». Сурингар был знаменитым деятелем, стоявшим в качестве председателя «Попечительства о бедных» во главе всей благотворительности в Соединенном Нидерландском королевстве. Он был хорошо известен по своим сочинениям в основном религиозного характера по всей Европе, но на русский язык было переведено всего лишь несколько статей. Это связано с тем, что Сурингар издавал свои труды на голландском языке, труднодоступном для переводов [4, с. 252].

В журнале «Детская помощь» была напечатана статья Сурингара «Советы при посещении бедных» – перечислены советы для попечителей и благотворителей при посещении наименее обеспеченных слоев общества. Еще одна статья Сурингара была опубликована в журнале «Детская помощь» за 1890 год (№11) под названием «Советы Сурингара при посещении заключенных». В свою очередь эта статья была перепечатана из журнала «Нужда и помощь», который издавался в 1871 году. Ее редактор, М. Рагоцкий, лично от автора получил эту статью и напечатал ее в переводе, сделанном с подлинника [5, с. 378].

Деятельность В.Х. Сурингара по спасению малолетних арестантов от тюрьмы и каторги нуждается в дальнейшем изучении, но одно несомненно – Сурингар был создателем одного из лучших заведений для исправления несовершеннолетних правонарушителей в Западной Европе – «Нидерландского Меттрэ».

Список литературы

1. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей заброшенных в связи с законодательством о принудительном воспитании / Е. Альбицкий, А. Ширген. – Саратов: Типография губернского ведомства, 1893.

2. Богдановский А. Молодые преступники. Вопрос уголовного права и уголовной политики / А. Богдановский. – СПб., 1871.

3. Вешняков В.И. Обзор сельскохозяйственных учреждений в Англии, Франции, Бельгии, Голландии, Германии и Италии / В.И. Вешняков. – СПб., 1866.

4. Детская помощь. – 1886. – №7.

5. Детская помощь. – 1890. – №11.

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
ЧУОО ВО «Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ»
г. Саратов, Саратовская область

ИСПРАВИТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ «ДУАРЕС» ВО ФРАНЦИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX в. – НАЧАЛЕ XX в.

Аннотация*: статья посвящена изучению специализированного учреждения – исправительно-воспитательного заведения для несовершеннолетних правонарушителей «Дуарес» во Франции. Рассказывается об устройстве колонии «Дуарес», содержании несовершеннолетних арестантов, их воспитании и обучении, поощрениях и взысканиях.*

Ключевые слова*: Франция, XIX век, XX век, несовершеннолетние правонарушители, «Дуарес», исправительная колония, пенитенциарная педагогика.*

Рост преступности среди несовершеннолетних во Франции в первой половине XIX в. заставил задуматься властям об организации специализированных учреждений для содержания несовершеннолетних правонарушителей. Французские тюрьмы для этого явно не подходили из-за суровости содержания арестантов, поэтому правительство обратилось к широкой общественности с предложением организовать частные исправительно-воспитательные заведения для содержания малолетних нарушителей закона. В 20–30-х годах XIX в. во Франции начался процесс организации и открытия различных типов исправительно-воспитательных заведений. Позже часть частных исправительно-воспитательных учреждений были преобразованы в государственные.

Исправительно-воспитательное заведение «Дуарес» находилось на север от Парижа, примерно в 2,5 километра от города Галлион, расположенного приблизительно в 3-х км от станции Галлион-Аубеоу по железнодорожной линии Париж-Гавр, в 49-ти км от Парижа [2, с. 106].

Открыта колония была в 1862 г. Она находилась на наиболее возвышенной части небольшого плато, которые было образовано водоразделом рек Сены и Эры и с которого был хороший вид на окружающую местность.

При самом въезде в колонию, с правой и левой стороны аллеи, которая проходила сквозь всю колонию и которая вела к церкви учреждения, были расположены 8 (по 4 с каждой стороны) «хорошеньких домиков», занятых администрацией. «Каждый домик окружен садом, что делает их весьма привлекательными» [2, с. 106].

Дома, предназначенные для «питомцев» исправительно-воспитательного заведения «Дуарес», были расположены по этой же аллеи в пространстве между домами служащих и церковью и представляют 4 длинных двухэтажных флигеля казарменного типа, вытянутых перпендикулярно главной аллеи, по 2 с каждой ее стороны.

Здания эти были соединены между собой вдоль аллеи высокими каменными стенами, с рядами амбразур в них, выемки которых заделаны толстыми железными решетками. «С противоположных сторон флигеля соединяются между собой отчасти глухими стенами, отчасти служебными постройками и замыкают, таким образом, довольно значительные пространства, представляющие из себя 2 внутренних двора, расположенных по обеим сторонам аллеи. В свою очередь, правый из этих дворов, если встать лицом к церкви, во всю длину перегорожен каменной стеной» [2, с. 106].

На другой, левой стороне, аллеи, также имелось огороженное пространство, предназначенное для воспитанников младшего возраста. С правой стороны колонии, недалеко от главных ее зданий, находилась пекарня и в довольно значительном расстоянии от нее лазарет, «о бок с которым расположены свинарник и овчарня» [2, с. 107]. Вокруг колонии были разбросаны домики младших служащих, огород и фруктовый сад, обнесенный высокой каменной стеной, здание карцеров и различные службы и сараи. Вся колония была окружена лесом.

К.И. Ануфриев писал о том, что «если стать на главной аллее у входа в колонию лицом к церкви, то в первом длинном флигеле приюта, лежащем с правой стороны, будут находиться: в первом этаже – управление учреждением, зал дневного пребывания питомцев, дежурная комната надзирателей, кухня, продуктовая кладовая; во втором этаже – спальни воспитанников, старшей группы и комната надзирателей. В следующем флигеле, расположенном в этой же стороны, в первом этаже находятся учебные классы, бельевая кладовка, пищевые и продуктовые склады; во втором этаже – спальни воспитанников средней группы и помещение надзирателей. С левой стороны от аллеи в первом флигеле внизу помещается целый ряд мастерских: колесная, кузнечная, слесарная, сапожная, жестяночная, столярная, затем идут – зал для музыкальных занятий, почетный зал и музей приюта; во втором этаже этого здания – дортуары для питомцев младшей группы, комната для надзирателей, гардероб и комната для свиданий питомцев с родителями. В последнем из этих длинных флигелей в первом этаже помещаются молочная, коровник, конюшня, сарай для сбруи, а во втором – склад корма для скота» [2, с. 107–108].

Исправительное заведение «Дуарес» было рассчитано на 380 мест, но в 1911 г. в ней находилось всего только 338 воспитанников. «Сюда принимаются мальчики-подростки в возрасте от 15-ти до 18-ти лет; оставаться в учреждении питомцы могут до 21-го года. Время пребывания в учреждении колеблется от 1-го до 4-х лет, средняя продолжительность его равняется 18-ти месяцам» [2, с. 109].

Воспитанники учреждения в подавляющей массе своей совершили мелкие преступления: «75% из них воришки, а 25% скверные в нравственном отношении подростки, из которых очень много сутенеров; в этом среде, впрочем, всегда можно найти также и серьезных преступников, попадаются даже убийцы» [2, с. 110].

Совершенно особняком находилось отделение для трудноисправимых воспитанников колонии «Дуарес». Это была и по виду, и по устройству небольшая тюрьма. «Здание имеет 32 камеры, расположенные в два этажа по обе стороны коридора; кроме того, помещение для надзирателей, 2–3 карцер. Здание обнесено высокой каменной стеной и устроены одиночные загородки для гуляния. Директор колонии, показывая это отделение, сообщил, что деньгами на него было израсходовано всего лишь 4 000 франков и все решительно, начиная с кирпичей и кончая мебелью, сделано руками воспитанников» [4, с. 47].

Известный французский исследователь Г. Жоли в своей статье «Методы исправительного воспитания в различных странах Европы» приводил сравнительный анализ двух исправительно-воспитательных заведений – французского «Дуарес» и германского «Зонненберг». Он писал, что в «Дуарес» стоимость земли, построек и приспособлений оценена Министерством Внутренних Дел в 1 650 000 франков, сверх того, колония приобрела 112 гектаров земли, уплатив за них 200 000 франков. Общая сумма расходов по устройству недалека от 2 000 000 франков» [3, с. 114].

А по германской колонии «Зонненберг» расходы были в десять раз меньше, но и количество воспитанников в «Дуарес» могло достигать до 500 человек (в реальности всегда было меньше), а в «Зоннеберге» – 50 воспитанников.

Жоли задавал себе вопрос, что лучше «…один такой дом, как «Дуарес», или десять таких домов, как «Зоннеберг», к тому же рассеянных по десяти департаментам?» [3, с. 114]. В качестве вывода говорилось также о том, что «…десять таких заведений, как «Зоннеберг», стоили бы, включая сюда скор, на 200 – 300 тысяч франков дешевле, чем стоит колония «Дуарес» и воспитывали бы, с несравненно меньшими затруднениями, одинаковое число детей» [3, с. 114].

Кроме того, Жоли писал о том, что «…касается до ежегодных расходов, я продолжаю думать, что небольшие заведения гораздо более привлекают пожертвований, а равно пособий от общин, чем большая казарма, заботу о которой, равно как и расходы, каждый охотно предоставляет государству. В том можно убедиться, сравнив, за один и тот же год (1888-й), бюджет двух заведений, о которых я только что упоминал: доход «Зонненберга» равнялся 43 551 франков, из коих 12 016 франков составляла выручка от ремесленных и сельскохозяйственных работ, 16 909 франков получено по духовным завещаниям и добровольным подпискам, 6 250 франков – от родителей питомцев, 6 976 франков – от общин и 1400 франков от казны. Расходы достигали 35 314 франков, и таким образом, остаток дохода составлял 10 237 франков «Дуарес», со своей стороны, занесли на приход 318 061 франков, из коих 241 912 франков – из средства казны, а 46 060 франков получены от произведений заведения, остальной же доход заключался в продуктах, полученных из других исправительных колоний. Приход и расход почти равны» [3, с. 114].

По утверждению А.Ф. Кистяковского, «средняя стоимость содержания в день каждого воспитанника в трех правительственных колониях, («де Сент Хиллари», «де Сент Бернард» и «Дуарес») равнялась в 1873 г. 96 сантимов, не считая экстраординарных расходов, или еще точнее, за вычетом суммы, поступившей в государственное казначейство за произведения, выработанные в сем заведении, равнялась 89 сантимов» [5, с. 52–53].

По мнению Альбицкого и Ширгена, среди важнейших «из ныне существующих публичных колоний для мальчиков» среди пенитенциарных колоний упоминалась «Дуарес» (департамент Эвр)» [1, с. 96]. Сообщалось также, что «в колонии «Дуарес» эксплуатация раздроблена; различные ее участки и угодья разобщены и часто отделены друг от друга большими расстояниями» [1, с. 93].

После парламентской комиссии 1873 года во Франции часть частных колоний для несовершеннолетних правонарушителей были закрыты и на их местах были образованы государственные учреждения. Причинами этого были, что «…дети не имели всего необходимого; пища была едва ли достаточна; гардероб плох; санитарная часть неудовлетворительна; наконец, школьное и религиозное обучение поставлены были также весьма дурно» [1, с. 96].

«Дуарес» как исправительно-воспитательное заведение для несовершеннолетних правонарушителей прошло длинный путь от частного заведения для спасения «юных арестантов» до государственной пенитенциарной колонии для трудновоспитуемых подростков. Но везде достигалась одна главная цель – исправление несовершеннолетних правонарушителей и возвращение их в общество законопослушными гражданами страны.

Список литературы

1. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей заброшенных 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. Жоли Г. Методы исправительного воспитания в различных странах Европы / Г. Жоли // Тюремный вестник. – 1897. – №3.
4. Исправительное воспитание несовершеннолетних в Западной Европе и Америке. – СПб., 1911.
5. Кистяковский А.Ф. Молодые преступники и учреждения для их исправления, с обозрением русских учреждений / А.Ф. Кистяковский. – Киев, 1878.

Плиева Залина Тимуровна
канд. ист. наук, доцент, декан
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный
университет им. К.Л. Хетагурова»
г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

РУССКИЙ ЯЗЫК В АРМЕНИИ. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Аннотация*: в статье анализируется положение, выявляется значение русского языка в политической, бытовой, экономической, религиозной и образовательной сферах в Армении. Изучаются постсоветские трансформации в преподавании русского языка в образовательных учреждениях Армении, обусловленные текущей общественно-политической ситуацией. Делается вывод о том, что присутствие русского языка в различных сферах общественной жизни в Армении в дальнейшем во многом обусловлено внешними геополитическими, экономическими и культурно-цивилизационными факторами.*

Ключевые слова*: русский язык, Армения, интеграция, язык межкультурной коммуникации.*

По материалам этнографической экспедиции «Современный этномир. Горизонты Кавказа» (грант Русского географического общества № 10/2020).

В рамках посещения Армении в ноябре 2022 г. экспедицией Русского географического общества «Русский этномир. Горизонты Кавказа» предполагалось изучение общей ситуации в закавказском государстве, связанной с положением представителей русского народа, русским языком, сохранением русской культуры. Государство Армения можно назвать мононациональным, так как превалирующий процент проживающих в этой стране (около 98%) – это армяне. В этой связи большой интерес исследователей вызвало посещение двух сёл, в которых с XIX века проживают русские молокане. Село Фиолетово заселено полностью русскими, в селе Лермонтово половину составляет армянское население, глава сельсовета – армянин.

В XVIII веке в поисках союзников в изнурительной борьбе за выживание Армения возлагала надежды на Россию. После подписания в 1828 году русско-персидского Туркманчайского договора и присоединения Восточной Армении к Российской империи русский язык стал для армян языком дружественного народа. Первые русские поселения в Армении создавались как военные гарнизоны. Степанаван, Кировакан, а ныне Ванадзор – города Лорийской области, в которых всегда проживало многочисленное русское население. Первые русские поселения в Армении были основаны в 1804 году. Это были казаки, посланные охранять границу между Российской и Османской империями. Куда бы русский ни приезжал жить, он прежде всего строил церковь. Когда-то на месте каменной церкви в Ванадзоре стояла деревянная [1, с. 23].

Во время русско-персидской войны персы сожгли деревянную церковь, а затем в 1893 году построили каменную церковь, которую освятили в честь святителя Николая Чудотворца. А в 1993 году, 21 сентября, в день Рождества Пресвятой Богородицы, он был освящен и назван в честь Рождества Пресвятой Богородицы. Самое большое количество русских в Армении – 70 300 человек – было зарегистрировано по переписи 1979 года [1, с. 25]. В 1980-е годы отток русского населения из Армении увеличился, и в 1989 году русские насчитывали 51 тысячу человек. С начала 1990-х годов по настоящее время резко усилились миграционные процессы, и численность русских сократилась до 12–13 тысяч человек. Из этого числа около 5000 являются потомками сектантов, сосланных в Закавказье в первой половине XIX века за свои религиозные убеждения. Они составляют совершенно своеобразную и самобытную этническую группу или секту – молокан [с подгруппами духовных и максимистов]. В советский период, трудовая миграция вызвала очередной приток русскоязычных, в основном городских образованных людей [1, с. 30].

В начале 1930-х годов русский язык становится обязательным предметом в системе образования. Во всех школах страны с 1 по 10 класс четыре часа в неделю отводилось на изучение русского языка и литературы [2, с. 374]. Кроме того, во всех городах было значительное количество школ (20–30%) с русским языком обучения. Точно так же русский язык входил в учебную программу высшего образования. Большинство выпускников свободно говорили по-русски, читали прессу и профессиональную литературу. В 1960–1970-е годы Армения приобрела репутацию республики, где русский язык был широко распространен, а учебные материалы для русского языка второго уровня были разнообразными и эффективными. В конце 1980-х годов в преимущественно моноэтнической Армении использование русского языка рядом с армянским в различных областях не создавало дискомфорта для

населения, но благотворно влияло на интеллектуальную жизнь, повышая уровень образования и культурную открытость. населения. Хотя армянский формально был официальным языком, русский язык занимал доминирующее положение как язык власти, науки и общения.

Ситуация полностью изменилась в 1991 году, когда распался Советский Союз и была провозглашена независимость Армении. 17 апреля 1993 г. вновь образованное государство приняло новый закон о языке, объявляющий литературный армянский единственным официальным языком республики (Закон 1993 г.). В 1991–1995 годах, период, который часто называют «смутным временем», русский язык стал ассоциироваться с советской властью, что вызвало «борьбу» с ним [3, с. 47]. Прежнее отношение к русскому языку было признано ошибочным и сменилось неприятием его использования в формальной обстановке, в частности, в административной сфере. Были предприняты попытки вытеснить русский язык из системы образования, и иногда борьба была далеко не толерантной. Все русскоязычные дошкольные учреждения были закрыты. Школьные классы с обучением на русском языке принимали только детей из смешанных семей и этнических меньшинств. За исключением факультетов русской филологии, все кафедры университета с преподаванием на русском языке были закрыты. Курсы русского языка были сохранены, но сильно урезаны.

Через год после начала реформы ни одна из школ с русским языком обучения не продолжала работать в прежнем режиме: они были обязаны использовать армянский язык обучения, за исключением классов для групп, упомянутых ранее. Неизбежным результатом этих масштабных перемен стало резкое снижение уровня владения русским языком среди молодежи. Тем не менее, по данным переписи 2001 г., 85% населения могли говорить по-русски, а 13% этнических армян считали русский своим родным языком, значительная часть из них были русскоязычными беженцами из Азербайджана. Эта, казалось бы, благоприятная ситуация была не более чем инерцией прошлого, которая все еще продолжалась. После распада СССР из-за тяжелого социально-экономического положения новообразованную республику покинуло около миллиона армян [2, с. 376]. Члены Русской общины также испытывала трудности, и около 65% русских (35 000 человек) покинули страну, потому что не было ни работы для взрослых, ни профессионально-технических или высших учебных заведений с русским языком обучения для их детей. По данным переписи 2011 г., число армян, говорящих по-русски, не превышает 54%, а менее 1% всего населения страны, среди которых 1372 этнических армян, считают родным языком русский (Армстат, 2013). Столь низкий показатель может быть связан с усилением корреляции между языком и этнической принадлежностью в сознании респондентов [3, с. 47].

В конце 1990-х положение русского улучшилось. Негативное отношение к языку было пересмотрено, поскольку граждане Армении осознали, что суверенитет и независимость не являются синонимами разрыва старых связей или самоизоляции. Наоборот, независимая государственность требовала все более расширяющихся политических, экономических и культурных связей с остальным миром, включая страны СНГ и Россию.

Важным фактором благополучия страны является обмен информацией через средства массовой информации, экономические и научные контакты [4, с. 200]. В новой расстановке на постсоветском пространстве самым удобным языком международного общения стал русский.

В августе 1997 года Армения и Россия подписали Договор о дружбе, сотрудничестве и взаимной помощи. Это событие стало поворотным пунктом в политике армянского языка. Вновь открылись несколько школ с русским языком обучения и десятки русских классов. Российско-армянский (славянский) университет был основан в Ереване (1997 г.) и превратился в успешное учебное заведение, объединяющее восемь институтов (см. сайт университета rau.am). В 1999 г. правительство приняло новую концепцию «Русский язык в системе образования и общественно-культурной жизни Республики Армения»; после этого более 60 школ страны поставили на повестку дня углубленное изучение русского языка. Сегодня все школы предлагают русский язык в качестве обязательного иностранного. Кроме того, существуют специальные билингвальные классы. Выпускники школ сдают централизованный выпускной экзамен по русскому языку [5].

По данным Министерства образования и науки РА, в 2015 году русский язык преподавался три часа в неделю как первый иностранный язык в 201 начальной и средней школе Еревана. В этих школах работало 855 учителей русского языка. Поскольку русский язык играет разные роли в жизни граждан Армении, его преподают по-разному в разных типах школ.

В 43 школах есть классы с русским языком обучения; 19 из них находятся в Ереване. Язык обучения с первого по двенадцатый класс – русский. Учащиеся – граждане России, представители национальных меньшинств и граждане Армении, начавшие обучение в России. В этих школах используются учебные программы и учебные материалы из Российской Федерации. Количество часов в неделю начинается с трех в 1-м классе. Со 2-го по 5-й класс они колеблются от шести до восьми, а с 6-го по 12-й класс снижаются до трех. В отличие от других школ Армении, в этих школах русская литература преподается как отдельный предмет в течение семи лет, начиная с 6-го класса. Еще один иностранный язык, обычно английский, вводят в третьем классе, но до 12 класса количество фронтальных часов не превышает 2-х в неделю. Две школы в русскоязычных селах (Лорийская область) ведут обучение на русском языке и используют учебные материалы, предоставленные Россией. Эти

школы функционируют под эгидой Министерства образования Армении, и учащиеся получают от министерства сертификаты об окончании [3, с. 49].

В 60 школах русский язык как иностранный предлагается углубленно со 2-го по 9-й класс (два часа в неделю в первый год обучения и 3 часа в неделю в последующие годы).

Пять школ принимают детей российских военнослужащих, в которых армянский язык преподается как обязательный предмет или вообще не преподается. Эти школы находятся в ведении Министерства образования России в полном соответствии с российским законодательством [2, с. 376]. В остальных школах русский язык преподается со 2-го класса. Количество часов в неделю колеблется от двух во 2-м и 3-м классах до трех в 4–9-х классах. В 10–12 классах количество часов, отведенных на русский язык, снова равно двум. На этом этапе школьники могут выбрать русский или английский язык, и большинство выбирает последний.

Политика обучения языкам в национальных школах направлена на развитие многоязычных личностей. Школьникам рекомендуется владеть как минимум тремя языками: армянским, русским и английским. Кроме того, современные европейские языки предлагаются в качестве факультативов. Статус этих языков неодинаков. Продолжительность обучения и количество часов, отведенных на русский язык, свидетельствуют о значении, придаваемом владению русским языком в государственной языковой политике.

Список литературы

1. Семёнов И.Я. История закавказских молокан и духоборов / И.Я. Семёнов. – Ереван, 2001. – 90 с.

2. Золян С.Т. Русский язык в Армении: история и современный статус / С.Т. Золян, К.С. Акопян // Десятая годичная научная конференция (30 ноября – 4 декабря 2015): сборник научных статей. Серия: Социально-гуманитарные науки. Часть III. – Ереван: Изд-во РАУ, 2016. – С. 373–382.

3. Zolyan S.T. Russian in Armenia: Between Thriving and Surviving. In The Soft Power of the Russian Language: Pluricentricity, Politics and Policies / S.T. Zolyan, K. S. Hakobyan; ed. by A. Mustajoky, E. Protassova and M. Yelenevskaya; Routledge (Taylor & Francis Group). – London and New York, 2020. – P. 46–54.

4. Дешериев Ю.Д. Развитие языков народов СССР в советскую эпоху / Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко. – М.: Просвещение, 1968. – 312 с.

5. Мартиросян С. Язык межнационального общения – армянский, а русский – как иностранный / Мартиросян С. // Ритм Евразии. 2018. 18 марта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ritmeurasia.org/news--2018-03-18--jazyk-mezhnacionalnogo obschenija-armjanskij-a-russkij-kak-inostrannyj-35464 (дата обращения: 25.11.2022).

Протасова Елена Владимировна
канд. пед. наук, доцент
Соликамский государственный педагогический институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Пермский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Соликамск, Пермский край

DOI 10.31483/r-105004

ОХРАНА ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ ПЕРМСКОЙ ГУБЕРНИИ: ОПЫТ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБЩЕСТВА И ШКОЛЫ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВЕКОВ

Аннотация*: предметом анализа выступает опыт взаимодействия социальных институтов в области охраны здоровья учащихся Пермской губернии на рубеже XIX–XX веков. На основе архивных источников представлены инициативы органов местного самоуправления, примеры просветительской деятельности врачей и педагогов, формы педагогического образования, стимулирующие развитие школьного здравоохранения. Публикуемые материалы актуализируют проблему здоровья учащихся, для решения которой в разные периоды истории требовалось социальное партнёрство и компетентность педагогов в вопросах физического и психического состояния детей.*

Ключевые слова*: региональная история учительства, Пермская губерния на рубеже XIX–XX веков, охрана здоровья учащихся, взаимодействие социальных институтов, подвижничество, формы педагогического образования.*

В конце XIX – начале XX века в Пермской губернии началось социокультурное обновление общества, одним из проявлений которого стало изменение отношения к здоровью учащихся и их физическому развитию. Взаимодействие центральных и местных органов власти, общественных организаций, врачей и учителей сыграло существенную роль в становлении системы охраны здоровья подрастающего поколения огромного промышленного региона, где бедствием были инфекционные, эпидемические болезни и высокая детская смертность.

В данной статье рассматривается опыт взаимодействия общества и школы в области охраны здоровья учащихся Пермской губернии на рубеже XIX–XX веков. В основу исследования положены

аксиологические подходы, характеризующиеся ориентацией социальных институтов на сохранение здоровья детей как непреходящей ценности. В качестве источников используются краеведческие издания, материалы уездного и губернского земства, программы и отчёты педагогических курсов и съездов. Работа с историко-документальными материалами осуществлялась на базе научной библиотеки Чердынского краеведческого музея имени А.С. Пушкина.

Прогресс в развитии образования в Пермской губернии был непосредственно связан с ростом количества учебных заведений, увеличением их вариативности, развитием женского образования, началом осуществления всеобщего начального обучения и организацией национальной школы. Наряду с государственными образовательными учреждениями в регионе существовали ведомственные и частные школы, учебные заведения, готовившие кадры для промышленного развития региона (реальные, технические, промышленные, горные и другие), инородческие училища, воскресные школы для взрослых и другие учебные заведения [1, с. 37].

Подчеркнём тот факт, что проблема здоровья детей являлась одной из острейших – регион нуждался в большом количестве врачей, учительских кадров, готовых решать вопросы охраны здоровья учащихся, организациях и общественных деятелях, частных инициативах осуществления санитарного просвещения.

Как показал анализ, развитие образования на Среднем Урале отличалось определённой спецификой. Постепенно складывается система социального партнёрства, в котором взаимодействие таких структур, как государство, церковь, органы местного самоуправления, общественные и школьные организации, способствует динамичному развитию образования. Роль «медиатора инновационных процессов» берёт на себя земство, эффективность деятельности которого выражалась, прежде всего, в развитии медицины и образования, во влиянии созданных учреждений на инерционную, традиционную культуру общества, в просветительской деятельности, что постепенно давало свои результаты [3, с. 22–23].

В Пермской губернии, где регистрировались вспышки холеры, оспы, разных форм тифа, земство играло существенную роль в развитии опыта предотвращения заболеваемости детей. Документы свидетельствуют о становлении санитарно-профилактического направления в работе со школами, осуществлении контроля за соблюдением гигиенических правил в учебных заведениях, проведении вакцинации учащихся против натуральной оспы. Активная работа развернулась с открытием в конце XIX века при Александровской больнице бактериологической лаборатории, финансируемой Пермским губернским земством.

Совместно с общественными организациями земства поддерживали детей и педагогов в голодные годы. Так, при Шадринском училищном совете действовал комитет по сбору и распределению пожертвований, пострадавшим от неурожая 1891 года. На средства, отправленные попечителем Санкт-Петербургского учебного округа, внесённые населением и благотворителями, в школах Шадринского уезда открывались столовые с горячей едой, выдавались денежные пособия и продовольствие для учителей, распределялась одежда и обувь семьям, оказавшимся в крайней нужде. Подспорьем «в самую тяжёлую годину» стали 18 пришкольных огородов и посевы, которые производились при 30 школах на 53 десятинах земли. Для проведения сельскохозяйственных работ школы бесплатно получали необходимый инвентарь [10, с. 5–9].

В материалах «Обзора Пермской губернии» за 1910 год названы многочисленные организации, осуществляющие санитарные функции: губернская врачебная инспекция, городские и уездные земские управы, комитеты общественного здравия, санитарные и общественные врачи, представители городовой и уездной полиции. Надзор за «санитарной частью разного рода» возлагался на санитарно-исполнительные комиссии, съезды врачей, комитеты. Санитарные врачи вели работу по осуществлению противохолерных мероприятий, выезжали в селения, поражённые эпидемиями, производили массовые прививки, особенно учащимся, и на месте руководили дезинфекцией помещений и вещей [7, с. 96].

Организация профилактической работы требовала совместных усилий медицинской и педагогической общественности. На первом совещании санитарных врачей Пермской губернии подчёркивалось решительное исключение «мероприятий репрессивно-полицейского характера», использование для распространения гигиенических знаний органов земского самоуправления, привлечение различных обществ, профессиональных союзов, санитарных попечительств. Особое место отводилось содружеству врачей и учителей, а также возможностям педагогов через собственную культуру, систему преподавания, школу в целом оказывать влияние на воспитание гигиенических привычек [12, с. 21].

Огромную роль в развитии образования в Пермской губернии сыграл директор народных училищ Алексей Пахомович Раменский (1845–1928). Под его руководством на съезде инспекторов училищ были разработаны инструкции и программы, охватывающие основные вопросы деятельности школы. В частности, в разделе о внешнем порядке регламентировались продолжительность учебного года и порядок приёма детей в школу, недельная учебная нагрузка различных отделений, время начала занятий, продолжительность уроков и перемен, ведение школьной документации.

Отмечалась значимость «чистоты, опрятности и приличия» училища и классов, размещения парт с учётом освещения, наличия прихожих для верхней одежды и «рогожки» для обуви. Были выделены

требования к классной доске и записям на ней, не допускающим плевание и стирание рукой. Важным условием школьной гигиены являлась вода для умывания и питья, её запас и хранение в соответствующей посуде. Во время перемены дети могли завтракать на своих местах, а крошки и остатки еды немедленно выносить из класса. Учитель мог назначать одного или нескольких дежурных, следивших за чистотой класса и готовивших чернила, аспидные доски, тетради [14, с. 3–14].

По инициативе А.П. Раменского, состоявшего действительным членом Уральского общества любителей естествознания, учителя изучали физическое развитие младших школьников. Фактическими данными для описания и выводов послужили специальные измерения детей, которые проводились в 1891–1894 годах с участием одних и тех же учеников первых, вторых и третьих классов.

Как пишут во введении к фундаментальному труду «Физическая организация школьных детей Пермской губернии» врачи А.И. Смородинцев и Н.А. Русских, обработавшие собранные материалы, в исследовании использовалась инструкция Антропологического отдела императорского Московского общества любителей естествознания, антропологии и этнографии. В неё входили данные, связанные с возрастом ребёнка, его национальностью, сословной принадлежностью, занятиями родителей, ростом, объёмом груди, окружности головы, цветом волос и глаз. Из регистрации полученных материалов, которые подвергались статистической обработке, исключались неполные или сомнительные показания. В общей сложности используемые данные касались 18126 школьников и 37447 измерений [15, с. 3–6].

Исследование содержит описание полученных результатов, многочисленные таблицы, выводы о негативном влиянии ряда школьных факторов на детский организм. В частности, причинами бледности, вялости и нездоровья школьников названы недостаток света, чистого воздуха, свободы движения. Подчёркивалась необходимость изменения ситуации с продолжительным «сидячим образом жизни» школьников, значимость преподавания пения и гимнастики как отдельных предметов для профилактики узкогрудости детей.

В качестве примеров из опыта российского образования в исследовании приводятся Петербургская капелла и военные гимназии, из мировой практики – школы Англии с благоустроенными дворами и рекреационными залами для физических упражнений, которые проводятся в перерывах или в конце занятий. Подчёркивалась значимость проведения не отдельных школьных мероприятий, а организация всей системы обучения, сохраняющей здоровье детей. Подобная практика иллюстрировалась опытом Гессенской гимназии профессора Шиллера, где такая цель достигалась сокращением учебного материала, улучшением методов обучения, ограничением объёма домашнего задания, организацией подвижных игр, экскурсий и других форм физического воспитания [там же, с. 74–77].

В инструкциях для народных училищ Оренбургского учебного округа печатались «Правила осторожности для предупреждения заноса заразных болезней в учебные заведения». Заведующие училищами были обязаны владеть сведениями о здоровье служащих, особенно имеющих в нём помещение, всех учащихся, которые в случае заболевания изолировались, как и ученики, которые находились в контакте с больными. Отмечалось значение немедленной изоляции и проведения дезинфекции помещений в случаях эпидемической болезни кого-либо из живущих в общежитии. Выздоровевшие должны были выдержать «срок разобщения», а перед посещением школы вымыты и одеты в очищенное бельё. Сроки изоляции от 14 до 21 дня определялись для переболевших дифтеритом, скарлатиной, корью, краснухой, оспой, коклюшем и свинкой [4, с. 49–50].

Формы просветительской инициативы были различными, а их эмоциональное воздействие и результативность определялись, прежде всего, выдающимися личностями. Одним из ярких представителей уральской интеллигенции является Павел Николаевич Серебренников (1849–1917) – врач, педагог, общественный деятель. После окончания Петербургской медико-хирургической академии он работал врачом в Нижнесалдинском заводе Верхотурского уезда, затем защитил диссертацию на степень доктора медицины. В Перми жил с 1885 года, занимался частной практикой, которую сочетал с обязанностями врача и преподавателя гигиены в учебных заведениях духовного ведомства и других школах. Ему принадлежит более 30 работ по вопросам медицины и санитарии Пермской губернии [6, с. 240–241].

Среди многочисленных проектов Серебренникова – детская оздоровительная колония в Нижней Курье, проведение праздников древонасаждений с участием школьников, деятельность в качестве первого врача детского сада, открытого в Перми организатором общества «Светлая юность» Олимпиадой Максимовной Варфоломеевой. Для организации народных чтений он привлекал лучших педагогов города. В 1897 году им было проведено 37 чтений, охвативших более 8000 человек. В «Днях белой ромашки», направленных на борьбу с детским туберкулёзом, самое активное участие принимали дети. 20 апреля 1911 года в таком празднике было задействовано около 1500 человек. Проводились профилактические беседы с использованием наглядности (световых картин, рисунков, диаграмм), шествие детей по улицам с музыкой и печатными плакатами, игры в Загородном саду и угощения [5, с. 64–75].

Источники свидетельствуют о формировании коллегиальных форм просветительской работы педагогов и врачей во внешкольном образовании с его общедоступностью, задачами общего образования, воспитания и распространения прикладных знаний. На съездах губернского земства особое внимание обращалось на народные библиотеки, чтения, лекции и беседы, экскурсии, систематические

курсы, музеи, земские периодические издания, каждое из которых вносило свой вклад в просвещение населения [2, с. 93].

Специальные чтения по прикладным знаниям, включая медицину, гигиену, санитарию, проводились учителями народных школ за вознаграждение по 1 руб. за каждое эпизодическое чтение и по 2 руб. за каждый день систематического чтения. Для ведения систематических чтений в уезды также приглашались специальные лекторы. Губернское земство брало на себя обязанность составления подробных программ таких чтений, перевод на местные наречия, издание брошюр и листовок, подбор картин и наглядных пособий по программе лекций. При уездных управах организовывались комиссии по внешкольному образованию, в состав которых входили санитарные врачи, представители учительской корпорации и просветительских организаций [13, с. 56–58].

В начале XX века земство предлагает учителям общеобразовательные курсы. Их подготовка губернским земством в 1913 году включала подбор лекторов, устройство аудиторий и общежития, выработку общего плана обучения. Программа лекций, разработанная губернской управой и школьной комиссией, включала три цикла предметов: гуманитарные, естественные, педагогические (общей продолжительностью 150 часов). Лекторы были рекомендованы Петербургским бюро постоянной комиссии по устройству курсов для учителей [8, с. 3–10].

Лекции по анатомии и физиологии были прочитаны А.Л. Орбели, приват-доцентом военно-медицинской академии, по общей и школьной гигиене – М.С. Уваровым, доктором медицины, редактором «Вестника общественной гигиены, судебной и практической медицины». Слушатели могли высказывать своё мнение о полученных знаниях в отзывах. В частности, о преподавании гигиены написали 202 учителя: в 10 отзывах отмечался недостаток материала о первой помощи и половой гигиене, в остальных подчёркивалась несомненная значимость предмета, разрушение преподавателем заблуждений, укоренившихся в обществе, раскрытие значения гигиены в жизни начальной народной школы. Педагоги предлагали ввести в курс сведения о детских болезнях и оказании первой помощи [там же, с. 39].

Общеобразовательные курсы в Перми, а через год в Екатеринбурге сопровождались выставками, организатором которых являлся педагог и общественный деятель Василий Михеевич Шулепов. Отдельные разделы выставок были посвящены школьным зданиям, партам, классным доскам, включали таблицы и диаграммы, картины, книги по общей и школьной гигиене. Самое деятельное участие в проведении курсов в Перми принимал научно-промышленный музей, в Екатеринбурге – Уральское общество любителей естествознания, метеорологическая обсерватория, промышленные предприятия, на которые были организованы экскурсии, общественные организации [9, с. 26–40].

Не менее содержательными были программы курсов для педагогов отдельных уездов. Так, подготовка учителей Чердынского уезда на курсах 1 июля – 11 августа 1914 года включала педагогические и методические разделы, связанные со здоровьем детей и их физическим развитием.

Приведём примеры из программы курсов, которая открывалась разделом «Школьная гигиена» санитарного врача Николая Михайловича Воскресенского. В ней рассматривались причины переутомления детей и роль отдыха, пения и гимнастики в восстановлении сил, требования к температурному режиму, освещению, школьной мебели, условиям хранения питьевой воды. Изучалось распространение среди детей инфекционных и кожных заболеваний, алкоголизма и туберкулёза, как «народных болезней», способы профилактики и борьбы с ними.

В программе содержится 28 тем по педагогике преподавателя Пермского четырёхклассного городского училища Никанора Ефимовича Бочкарева. Предлагалось изучение основ физического и духовного воспитания учащихся, в частности, гигиенические, педагогические и этические задачи физического воспитания, его взаимосвязь с нравственным воспитанием, особенности подвижных игр, шведской, немецкой, Сокольской гимнастики, систем физического воспитания П.Ф. Лесгафта и Э.Ж. Далькроза.

Достаточно полно представлены темы, связанные с изучением общей психологии и психологии детства (педологии). Списки рекомендованной литературы содержат труды отечественных и зарубежных учёных, оказавших влияние на развитие детской психологии, экспериментальной педагогики и психологии, педагогической психологии (А.Ф. Лазурский, И.А. Сикорский, А.П. Нечаев, Г.И. Россолимо, К. Гроос, Э. Мёйман, Т. Рибо, В. Лай и другие). Слушателям курсов предлагали изучить работы Е.А. Покровского «Детские игры, преимущественно русские (в связи с историей, этнографией, педагогией и гигиеной)» и Д.А. Коллоцы «Детские игры. Их педагогическое и психологическое значение».

Завершались курсы лекциями по «Гимнастике» преподавателя Чердынского реального училища Иосифа Викентьевича Янковского. Рассматривалась история гимнастики в России и за рубежом, виды упражнений без снарядов и со снарядами (гирями, тяжестями, палками, флажками), групповые упражнения (пирамиды, гимнастические игры), боевые упражнения (сопротивления), военный строй, особенности преподавания гимнастики [11]. Профессиональная подготовка в данном направлении способствовала становлению физического воспитания, введению в школах гимнастики, организации активного отдыха детей.

В заключение отметим, что переход к государственно-общественному характеру развития образования на рубеже XIX–XX веков был связан, в том числе, и с такими изменениями, как создание

системы социального партнёрства, подвижническая деятельность, умножение форм педагогического образования. Усиливается внимание к проблеме детского здоровья, накапливается опыт санитарно-профилактической работы, осуществляется подготовка учителей по вопросам школьного здравоохранения. В последующие исторические периоды найдут продолжение многие практики уральской интеллигенции, включая просветительские проекты, ставшие примером служения детям, профессиональной и гражданской ответственности.

Список литературы

1. Адрес-календарь и памятная книжка Пермской губернии на 1900 год. Отдел III. Статистические сведения о Пермской губернии за 1898 г. – Пермь, 1900. Из фондов Чердынского краеведческого музея имени А.С. Пушкина = ¬ ЧКМ.
2. Доклады Пермской губернской земской управы губернскому земскому собранию. – Пермь, 1912; ЧКМ.
3. Женина Л.В. Земства Урала: взаимодействия с властными структурами и обществом: 1890–1907 гг.: автореф. дис. … канд. ист. наук / Л.В. Женина. – Пермь, 2004. – 24 с.
4. Инструкция для начальных народных училищ Оренбургского учебного округа. – Одесса, 1914; ЧКМ.
5. Кашихин Л.С. Подвижники культуры Серебренниковы / Л.С. Кашихин, Б.П. Бурдин, А.Г. Будрина, Г.А. Поликарпова. – Пермь: Кн. изд-во, 1991. – 251 с.
6. Литвинова Е.Г. Серебренников Павел Николаевич / Е.Г. Литвинова // Краеведы и краеведческие организации Перми: библиографический справочник / сост. Т.И. Быстрых, А.В. Шилов. – Пермь: Курсив, 2000. – С. 240–241.
7. Обзор Пермской губернии за 1910 год. – Пермь, 1911; ЧКМ.
8. Отчёт об организации первых общеобразовательных курсов для народных учителей Пермской губернии в 1913 году. – Пермь, 1913; ЧКМ.
9. Отчёт об организации вторых общеобразовательных курсов для народных учителей в г. Екатеринбурге в 1914 году. – Пермь, 1914; ЧКМ.
10. Отчёт по Пермскому губернскому и уездным комитетам по сбору и распределению пожертвований в пользу учащих и учащихся, пострадавших в 1891 году от неурожая. – Пермь, 1892; ЧКМ.
11. Педагогические курсы для учителей начальных школ Чердынского уезда. 1 июля – 11 августа 1914 г. – Чердынь, 1914; ЧКМ.
12. Постановления первого совещания санитарно-эпидемических врачей Пермского губернского съезда. 15–20 июля 1909 г. – Пермь, 1909; ЧКМ.
13. Труды первого совещания заведующих народным и внешкольным образованием в уездах Пермской губернии, 23–28 июня 1915 года. – Пермь, 1915; ЧКМ.
14. Труды съезда инспекторов народных училищ Пермской губернии, 10 ноября – 18 ноября 1892 года. – Пермь, 1893; ЧКМ.
15. Физическая организация школьных детей Пермской губернии / А.И. Смородинцев, Н.А. Русских // Записки Уральского общества любителей естествознания. – Т. XIX. – Выпуск 1. – Екатеринбург, 1897; ЧКМ.

Сакаева Анастасия Владимировна
канд. пед. наук, преподаватель
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

НЕЙРОКОУЧИНГ КАК НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация*: в данной статье рассматривается новое направление нейрокоучинга в образовании как эффективный способ улучшения методики преподавания. Большое значение имеет проблема перегрузки мозга нескончаемым потоком информации, которая наблюдается как у школьников и студентов, так и у учителей в школах и преподавателей высших учебных заведений. Такая среда не способствует накоплению знаний, а наоборот, ведет к рассеиванию внимания, снижению концентрации, искажению информации и, как побочный эффект, – к информационной перегрузке сознания. В связи с этим растет также уровень стресса. Предлагаемый в статье метод помогает снизить уровень стресса в школе и в высших учебных заведениях. Снижение уровня стресса в целом способствует улучшению объема восприятия информации и, как следствие, большей эффективности в образовательном процессе. Также помогает обеспечить психологическое здоровье всех участников образовательного процесса, что в итоге приведет к более здоровой нации.*

Ключевые слова*: коучинг, нейрокоучинг, эффективность личности, методика преподавания, педагогика, стресс, психологическое здоровье.*

Стремительное развитие современного мира приводит в большой выработке информационного потока, который требует внушительной скорости обработки. Объем информации, согласно подсчетам Ф. Данна, увеличилось за последние 30 лет также как в предыдущие 5000 лет; каждые 5 лет объем информации становится в два раза больше. Сейчас существует большое разнообразие источников получения информации. Что обуславливается научным прогрессом, виртуализацией и автоматизацией многих процессов. Интернет является, пожалуй, одним из важнейших ресурсом в современном мире. Одной из актуальных проблем, в настоящее время является стремительная скорость развития

технологий, которая не дает возможность сконцентрироваться, не дает прочесть сложные книги и большие объемы. Многие учителя школ и преподаватели университетов все чаще отмечают, что привычка школьников и студентов постоянно сидеть в интернете препятствует пониманию ими серьезных текстов [1, с. 53]. В связи с этим большое значение приобретает проблема перегрузки мозга нескончаемым потоком информации. И в этих условиях все чаще приходится сталкиваться с тем, что такая среда не способствует накоплению знаний, а наоборот ведет к рассеиванию, ее искажению, и как побочный эффект – информационной перегрузке сознания. Нельзя так же отрицать, что важнейшими средствами развития личности, является получение и обработка информации. Однако сбой в психических механизмах восприятия информации может спровоцировать срыв адаптационных механизмов личности. Такой срыв принято называть информационным стрессом. В ходе стресса возникает информационная перегрузка [2, с. 112].

Это относится не только к школьникам и студентам, но и к учителям и преподавателям. Все чаще мы сталкиваемся с тем, что называется «информационным перенасыщением» как у учителей, так и у школьников и студентов.

Такое перенасыщение приводит к повышенному уровню стресса у всех участников образовательного процесса. Вследствие чего огромную важность приобретают вопросы психологического здоровья как у школьников и студентов, так и у учителей школ и преподавателей университетов. Согласно проведенным международным исследованиям, число психических расстройств у школьников в школах России выросло на 20% за последние 5 лет. Хочется отметить, что российские школьники заняли первое место в мире по уровню стресса, испытываемого во время обучения. Для 79% учеников школьные занятия напрямую связаны с нервным напряжением. С напряжением не справляются не только школьники, но и учителя. 84% педагогов не справляются со стрессом.

Профессиональное здоровье педагога – основа эффективной работы современной школы и ее стратегическая проблема, значимость и неослабевающую актуальность которой отмечают многие исследователи [4, с. 15].

Ведущими факторами риска, которые влияют на здоровье педагогов, называют: высокое психоэмоциональное напряжение; необходимость переключать внимание на самые разнообразные виды деятельности; повышенные требования к вниманию, памяти; постоянную нагрузку на речевой аппарат; гиподинамию; ортостатические нагрузки; неудовлетворенность своей трудовой деятельностью; продолжительное пребывание в аудитории; низкий уровень психологической культуры; недостаточное развитие коммуникативных способностей и навыков самоорганизации у некоторых педагогов; индивидуальные психофизиологические свойства (например, слабую нервную систему); слабую профессиональную подготовленность. Работа в режиме непрестанной ответственности за учащихся, неограниченной продолжительности рабочего времени, высокой плотности межличностных контактов, постоянного возникновения непредсказуемых ситуаций с детьми отрицательно сказывается на здоровье учителя, приводя к появлению ряда профессиональных заболеваний [3, с. 42].

Наряду с современным миром, но дети, школьники и студенты, и преподаватели. Существующие методики преподавания постепенно утрачивают свою эффективность. Для получения той же эффективности обучения приходится прикладывать много сил и энергии, чтобы необходимый объем знаний смог поместиться в мозг обещающегося. Это обусловлено особенностями современных обучающихся:

1) краткая и наглядная информация воспринимается и обрабатывается лучше и быстрее, нет устойчивых предпочтений, быстрое переключение внимания;

2) онлайн ведущее измерение реальности;

3) главное ожидание комфорт и спокойствие, минимальный горизонт планирования.

Исходя из этого учителя и преподаватели в университетах сталкиваются со следующими проблемами:

1) у школьников и студентов наблюдается отсутствие желания, мотивации и времени учиться;

2) наблюдаются проблемы с запоминанием информации;

3) кажется, что потенциал учеников выше, но раскрыть его до конца не получается.

Высокая трудоемкость не дает возможности учителю и преподавателю работать эффективно и продуктивно, что приводит к профессиональному выгоранию, когда нет сил и энергии и мотивации работать.

Необходимостью снизить уровень стресса обусловлена новая методика, в основе которой лежит такой инструмент как нейрокоучинг в образовании. При снижении уровня стресса в целом, улучшается объем восприятия информации.

Нейрокоучинг – мощнейший инструмент в области раскрытия человеческого потенциала, профессионального роста, развития и учебы. Этот подход даёт возможность раскрыть в полной мере возможности талантов, способностей. Новизна предлагаемого подхода состоит в том, что благодаря нейрокоучингу любой образовательный процесс, процесс обучения или освоения информации и какой-либо образовательный процесс становится в разы эффективнее. *Нейрокоучинг* – это современный способ обучения, функционирующий на стыке классической педагогики, знаний о мозге и коучинга.

Динамика производительности и уверенность в себе повышаются, а тревожность, стресс и страх идут на спад и исчезают.

Основные упражнения и техники нейрокоучинга основаны на знаниях о том:

– как действует алгоритм достижения цели с точки зрения нейрофизиологии;
– какой путь проходит мысль от появления идеи до воплощения ее в реальность;
– как формируется и реализуется план достижения цели;
– как возникает и поддерживается мотивация;
– как осуществляется оценка результатов деятельности;
– как нейронные сети фиксируют новый опыт.

И пора искать новые методы обучения, которые помогут снизить уровень стресса. Нет сил, энергии. При снижении уровня стресса в целом, улучшается объем восприятия информации.

Необходимостью снизить уровень стресса обусловлена новая методика, в основе которой лежит такой инструмент как нейрокоучинг в образовании. Вче чаще звучит необходимость применения нейрокоучинга в образовании. *Нейрокоучинг* – это современный способ обучения, функционирующий на стыке классической педагогики, знаний о мозге и коучинга. это эффективный инструмент обучения любому иностранному языку, который позволяет сократить время изучения, сделать процесс лёгким и комфортным, использовать все возможности мозга.

Предлагаемый метод помогает снизить уровень стресса как у обучающихся, так и у учителей и преподавателей, повысить концентрацию внимания,

Такой подход универсальный может быть рекомендован к применению как по отношению учителям, так и школьникам и их родителям и может найти применение в школах и высших учебных заведениях.

Список литературы

1. Багнетова Е.А. Образ жизни и профессиональные факторы риска здоровью педагога: монография / Е.А. Багнетова. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2017. – 100 с.
2. Бодров В.А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – М.: Пер Сэ, 2000. – 352 с.
3. Кар Н. Пустышка. Что интернет делает с нашими мозгами / Н. Кар; пер. с англ. П. Миронов. – М.: BestBusinessBook, 2012. – 254 с.
4. Константиновский Д.Л. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания / Д.Л. Константиновский, М.А. Пинская, Р.С. Звягинцев // Социологические исследования. – 2019. – №5. – С. 14–25.

Сорока Марина Владимировна
канд. социол. наук, доцент
Столярова Валентина Вячеславовна
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный
политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»
г. Новочеркасск, Ростовская область

DOI 10.31483/r-104857

ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация**: в статье рассматривается понятие и особенности педагогической инноватики, а также актуальность реализации педагогической инноватики при организации учебного процесса в техническом вузе. Педагогическая инноватика определяется как система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становление личности субъектов образования.*

***Ключевые слова**: новшество, нововведение, инновационный процесс, цикличность, составляющие компоненты, учебная деятельность, инновационная деятельность, эффективность обучения.*

В современных стремительно изменяющихся социально-экономических условиях в мире практически перед каждым человеком стоит вопрос о качестве жизни в данный момент, о дальнейших перспективах, многим пришлось переоценить свое отношение к жизни, изменить мнение об окружающей среде, принять новые межличностные отношения.

Организация новых социальных связей связана с трудностями материально-технического характера и психологическими аспектами внедрения нового. Источником нововведений, инновационных изменений или инноваций в различных сферах деятельности являются идеи личностного и общественного развития. Для определения понятия – нововведение, уточним понятие новшество, которое подразумевает определенную идею, метод, средство или систему, нововведение или инноватика – это процесс внедрения и освоения этого новшества. С помощью проектирования нововведений можно

управлять процессом развития различных направлений деятельности человека, с учетом реальных социально-экономических условий, организационно-управленческих факторов.

В последнее время вопросы инноватики в педагогике требуют тщательного изучения, поскольку именно нововведения и их реализация позволяет найти тот путь, который приводит к наилучшим результатам в образовании. Необходимо ввести основные понятия, определения педагогической инноватики и указать их особенности.

Педагогическая инноватика, как наука находится в стадии становления и является учением о возникновении новых идей в педагогике, их восприятии в педагогическом сообществе и реализации новшеств в практической деятельности педагогов.

Методология педагогической инноватики представляет систему знаний, относящихся к основаниям и структуре учения о создании, освоении и применении педагогических новшеств [5, с. 37]

Таким образом, педагогическая инноватика – это наука, изучающая закономерности создания и развития нововведений или инноваций, их влияние на совершенствование образовательного процесса.

Важными понятиями педагогической инноватики являются такие понятия как объект и предмет.

Объект педагогической инноватики – это процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании.

Предмет педагогической инноватики – это система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на развитие личности участников образовательного процесса.

Основное понятие в инноватике – инновационный процесс, включающий в себя управление искусственными и естественными процессами изменений. Введение нового может проходить как стихийно, так и осознано. Стихийные инновации, происходят без полного осознания системы условий и путей их осуществления, под воздействием ситуативных событий, это деятельность, например, педагогов новаторов, воспитателей, родителей. Другой вид нововведений – это системные инновации, являющиеся результатом осознанной, целенаправленной деятельности. Такие инновации оказывают большое влияние на весь педагогический процесс.

Понятие инновационная деятельность это комплекс мер по реализации инновационного процесса на определенном уровне. Инновационная деятельность может включать в себя следующие составляющие педагогического процесса: смысл, цель, содержание, форма, методы, технологии, средства, управление и т. п.

Исследование инновационных процессов выявляют некоторые закономерности и противоречия в их развитии. Инновационный процесс включает в себя ряд этапов: создание, развитие, внедрение, распространение, насыщение, рутина, кризис и конец.

Любой инновационный процесс в системе образования неизбежно вносит деструктивные изменения в ту среду, в которой он осуществляется. Причем, чем значительнее педагогическое новшество, тем основательнее дестабилизация: коммуникативная, теоретическая, практическая, психологическая. Эта ситуация приводит к разрушению целостных представлений о педагогических процессах – закон необратимой дестабилизации педагогической инновационной среды.

Каждый процесс должен рано или поздно, с разной степенью эффективности, реализован – закон реализации инновационного процесса.

Любая педагогическая инновация, даже самая революционная, со временем превращается в стереотип практического применения – закон стереотипизации педагогических инноваций.

Таким образом, реализованная инновация, со временем, становится барьером для других нововведений, ситуация разрешается появлением новой инновации, что приводит к повторяемости педагогических инноваций – закон цикловой повторяемости [2, 6]

Этапы возникновения и осуществления педагогической инновации имеют циклический характер, по окончанию цикла, педагогическая идея может превратиться в социальную и далее, при повторном возрождении, новшество реализуется в других условиях.

Инновационный процесс не является отдельным экспериментом, а характеризуется системностью, интегральностью, целостностью.

Субъектом педагогической инновации является человек, который не только может давать или получать знания, но и способен мобилизовать усилия для организации своей образовательной активности. Ситуация, когда личность способна организовать свою активность, характеризует ее, как субъекта педагогической деятельности, способной формировать психологические качества, необходимые для осуществления инновационной деятельности [4, с. 26].

Конструирование и реализация инновационной деятельности является продуктом социального заказа. Все этапы инновационного процесса требуют активности в интеллектуальной, психологической и творческой сферах деятельности.

Инновационное образование направлено на участников образовательного процесса: студентов, преподавателей. При реализации инновационных практик особое внимание уделяется развитию таких качеств личности, как духовность, интеллект, инициативность, способность к самоуправлению.

Научно-исследовательская, проектная деятельность педагогов основывается на профессиональной компетентности, социальной активности и творчестве [1; 5].

При конструировании элементов инновационного образования необходимо обозначить его цели, к ним можно отнести следующие:

– формирование высокого интеллектуального и духовного уровня развития учащихся;

– организация научной деятельности учащихся;

– изучение и применение на практике методов создания и апробации инноваций в различных отраслях науки [3; 16].

В целях обеспечения модернизации учебного процесса нами было проведено исследование: влияние формата проведения лекции на качество освоения теоретического материала при изучении математики в техническом вузе. Мы выделили следующие формы проведения лекции:

– традиционный формат, который заключается в чтении материала, с соответствующими пояснениями, доказательствами утверждений в теоретической части, а также решением типовых примеров;

– формат презентации, когда материал преподносится наглядно, в достаточно структурированном и довольно сжатом виде;

– использование заготовок, на лекциях использовались рабочие тетради, в которых представлен теоретический и практический материал.

В исследовании принимали участие студенты первого и второго курсов технического вуза различных специальностей. В каждом потоке лекции проводили в одном определенном формате. Результаты промежуточной аттестации, проведенной по дисциплине математика, показали, что: лучше всех с теоретическим опросом справились студенты потока, в котором формат проведения лекций был традиционным. Вторые в рейтинге студенты, которые изучали материал с использованием рабочих тетрадей. И хуже остальных справились с тестированием студенты, которые изучали материал в форме презентаций. В приведенном исследовании мы использовали новшество: использование рабочих тетрадей в процессе изучения предмета, реализовали эту идею на практике, результат апробации показал, что предварительные итоги в целом – хорошие, но необходимо включить в исследование дополнительные вопросы, учебного и психологического характера.

Список литературы

1. Гершунский Б.С. Концепция самореализации личности в системе обоснования ценностей и целей образования / Б.С. Гершунский // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 3–7.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.
3. Савельев А. Инновационное образование и научные школы / А. Савельев // Альма Матер. – 2000. – №5 – С. 15–18.
4. Пригожин Ф.И. Нововведения: стимулы и препятствия; социальные проблемы инноватики / Ф.И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 271 с.
5. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разраб. теории инновац. процессов в образовани: метод. пособ. / Н Р. Юсуфбекова; Пед. о-во РСФСР, Центр. совет, АПН СССР, НИИ теории и истории педагогики. – М.: ЦСПО РСФСР, 1991. – 91 с.

Стадник Светлана Сергеевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край
Научный руководитель
Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

СТАНОВЛЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭЛЕМЕНТАРНАЯ МАТЕМАТИКА» В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: проведен ретроспективный анализ истории становления дисциплины «Элементарная математика» в отечественном высшем профессиональном образовании. Анализ программ данной дисциплины, реализуемой в различных вузах, позволил установить основные вехи в развитии дисциплины.*

Ключевые слова*: элементарная математика, педагогическое образование, математическое образование, ядро высшего педагогического образования.*

Анализ различных программ и публикаций по становлению дисциплины «Элементарная математика» показал, что за время своего существования её структура и содержание претерпевали всевозможные изменения, менялась приоритетность её направления, количество часов в учебном плане,

положение в системе образования. Проведем ретроспективный анализ истории становления «Элементарной математики» в отечественном образовании.

Как отмечает Е.П. Жирков, «в нашей стране серьезно заговорили о необходимости специальной подготовки учителей средних школ в конце XIX – начале XX вв. На I Всероссийском съезде учителей математики, состоявшемся в 1911 году, был поставлен вопрос о специальной подготовке учителей математики на базе законченного университетского образования» [3, с. 38–43].

В начале 1920-х годов институты народного образования, появившиеся после Октябрьской революции, реорганизовали в педагогические вузы. С этого момента возникает проблема определения содержания математического педагогического образования.

Долгое время велись дискуссии о содержании и организации курса элементарной математики. В первой половине XX века основными задачами дисциплины являлись повышение знаний студентов по элементарной математике, приобретенных в школьном курсе. Но проблема связей системы понятий школьного курса и их места в курсе высшей математики оставалась нерешенной.

В 1970 годах осуществлялась реформа математического образования, которая отразилась и на реформе методической подготовки будущих учителей математики в педагогическом вузе. Реформисты (А.И. Маркушевич, А.Н. Колмогоров, А.Я. Хинчин и др.) почти полностью отказались от курса элементарной математики, заменив его дисциплиной «Практикум по решению математических задач». Также по предложению академика А.Н. Колмогорова был введен курс «Научные основы школьного курса математики», целью которого было научить студентов решать задачи, что является направлением любого математического курса. Но не один из этих курсов не смог на практике решать проблемы связей высшей математики с элементарной. В эти годы терялась практическая подготовка будущих учителей математики, не бралось в расчет, что студенты должны не просто уметь решать задачи, но и обязаны учить этому школьников.

Опираясь на исследования Е.П. Жиркова, можно сказать, что с конца 80-х годов XX века начало приходить осознание последствий реформации 70-х годов XX века – потеря совершенствования качества подготовки учительских кадров из-за чрезмерного применения теоретико-множественной концепции. Отмечалось, что математические дисциплины слабо скорректированы с содержанием школьного математического образования. С 1989 года в большинстве педагогических вузов вновь был введен курс «Элементарная математика». Право на создание программы по элементарной математике имел каждый вуз, и она не являлась общей, обязательной для всех. Авторы статьи выделяют четыре варианта авторских программ для базового уровня. Подходы авторов отличаются во многих отношениях, что соответствует большому разнообразию точек зрения специалистов на роль курса элементарной математики в педагогическом вузе: Г.В. Дорофеев (Московский государственный заочный педагогический институт); А.Г. Мордкович (Московский государственный заочный педагогический институт); Е.Б. Арутюнян, Г.Г. Левитас (Московский государственный заочный педагогический институт); О.И. Плакатина (Иркутский педагогический институт).

Ю.М. Колягин [2] отмечает, что в постсоветское время система педагогического образования в целом сохранилась. К ней в дополнение с 1991 года стали действовать педагогические университеты. Кроме этого, педагогические лицеи и колледжи открылись в некоторых городах России. Также подготовкой будущих учителей стали заниматься классические университеты.

С переходом нашей страны на многоуровневую систему высшего образования – бакалавриат и магистратура – многие дисциплины потеряли свою направленность. Современные стандарты отвечали идеям компетентностного подхода, который определяет целевую ориентацию учебного процесса на формирование некоторых компетенций, отображающих подготовленность лица действовать в конкретных ситуациях.

В.А. Далингер [1, с. 97] обращает внимание на то, что в учебном плане подготовки специалиста – учителя математики (срок обучения 4 года) в 1963 году на математическом факультете Омского государственного педагогического института им. А.М. Горького на изучение элементарной математики отводилось 640 аудиторных часов, а в 2016 году в учебном плане бакалавриата по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» (срок обучения 5 лет), на этот же курс отводится лишь 360 часов (это трудоемкость, из них 162 часа аудиторных). Данная тенденция прослеживается во всех педагогических вузах страны. В.А. Далингер указывает, что следствие того, что в федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» отсутствует предметная составляющая. В нем нет ни слова о том, что учитель-предметник должен знать свой предмет хотя бы в объеме школьного курса. Поэтому в содержательном плане курс «Элементарной математики» не реализуется в полной мере. В.А. Далингер обращает внимания и на тот факт, что в новых стандартах 3+ среди компетенций, закрепленных за государственной итоговой аттестацией, есть лишь одна компетенция из 36, которая позволяет вузам вводить в учебный план дисциплины предметной подготовки.

Целью изучения дисциплины «Элементарная математика» будущими бакалаврами педагогического образования по профилю «Математика» является приращение знаний в области наиболее близкой содержанию школьного курса математики – элементарной математики и применение полученных знаний в области педагогической деятельности для решения следующей профессиональной задачи:

осуществление обучения и воспитания в сфере образования в соответствие с требованиями образовательных стандартов.

В соответствии с «Ядром высшего педагогического образования» [4] методические рекомендации по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата стали строиться на основе единых подходов к их структуре и содержанию. В исследовании Ю.П. Сиренко [5, с. 46–49] проведен анализ, в котором выявлены положительные и отрицательные стороны «Ядра высшего педагогического образования» с точки зрения управленца, преподавателя и методиста, что позволяет сделать вывод, что происходит унификация педагогического образования бакалавриата в пределах нашей страны. Значительно выросло количество зачетных единиц, отводимых на дисциплину «Элементарная математика». Те вузы, которые хотят углубить знания студентов в области «Элементарной математики», в вариативную часть рабочей программы включают дисциплины по выбору. Например, в «Армавирском государственном педагогическом университете» появилась дисциплина по выбору «Избранные вопросы элементарной математики». Она дополняет основную дисциплину в целом и отдельные темы.

Подводя итог, можно сказать, что дисциплина «Элементарная математика» в истории своего становления претерпевала множество изменений. Её вводили, затем почти полностью убирали, разрабатывали курсы и авторские программы, заменяли другими дисциплинами, уменьшали и увеличивали часы в учебном плане. На сегодняшний день курс Элементарной математики – основа фундаментальной подготовки будущего учителя математики.

Список литературы

1. Далингер В.А. Подготовка учителей математики в условиях новых государственных стандартов по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» [Текст] / В.А. Далингер // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №1. – С. 97. EDN XXNCWV.

2. Колягин, Ю.М. Русская школа и математическое образование: наша гордость и наша боль [Текст] / Ю.М. Колягин; О.А. Саввина, О.В. Тарасова; Федеральное агентство по образованию, Орловский гос. ун-т, Елецкий гос. ун-т. – 3-е изд., испр. и доп. – Орел: Картуш, 2007. – 243 с. ISBN 978-5-9708-0086-7. – EDN QVPBSD.

3. Курс «Элементарная математика» в высшей школе: история развития, современное состояние, подготовка учителя [Текст] / Е.П. Жирков, А.И. Петрова, Н.В. Аргунова, В.П. Ефремов // Вестник Якутского государственного университета. – 2007. – Т. 4. №4. – С. 38–43. EDN JXOGUR.

4. Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)») [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс (consultant.ru).

5. Сиренко Ю.С. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в перспективах управления, преподавания и методической работы [Текст] / Ю.С. Сиренко // Наука и школа. – 2022. – №4. – С. 45–50. DOI 10.31862/1819-463X-2022-4-45-50. – EDN SVGNVG.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Алябьева Марианна Владимировна
д-р экон. наук, профессор
Алябьева Татьяна Михайловна
канд. хим. наук, доцент

АНО ВО «Белгородский университет кооперации, экономики и права»
г. Белгород, Белгородская область

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ

Аннотация*: в статье исследованы отдельные аспекты цифровой трансформации высшего образования в условиях глобальных вызовов, приведены основные направления проектирования развития высшего образовании в условиях цифровой трансформации, определены наиболее значимые особенности формирования цифровой образовательной среды образовательных организаций.*

Ключевые слова*: высшее образование, цифровая трансформация, цифровые технологии, проектирование высшего образования.*

В современных условиях происходит постоянный процесс цифровой трансформации всех сфер общества, в том числе и системы образования. В образовании цифровая трансформация превращается из вспомогательного инструмента, с помощью которого осуществляется образовательный процесс, в один из основных бизнес-процессов. Уже на протяжении многих лет осуществляется процедура перехода от традиционной знаниецентрической парадигмы образования к личностно ориентированной (компетентностной), что требует от ВУЗов разработки новых цифровых моделей работы, которые будут наиболее эффективны для сторон образовательного процесса, и будут трансформировать образование России в целом.

В настоящее время общество столкнулось со множеством глобальных вызовов, начиная от дефицита природных ресурсов и глобального демографического дисбаланса, заканчивая стремительным ускорением течения исторического времени и происходящих процессов. При этом одним из глобальных вызовов современности является расширение и усиление роли информации в жизни общества и индивидов, которая становится важнейшим фактором производства наряду с общеизвестными факторами производства – трудом, землей и капиталом. Общество вступило в эпоху 4-й промышленной революции, то есть в эпоху стремительного развития интернета, киберфизических систем и построения цифровой экономики в целом. В этих условиях своеобразным ответом на возникающие вызовы является активное повсеместное внедрение цифровых технологий, позволяющих правильно производить, упорядочивать и потреблять информацию. Высшее образование при этом должно быть активным участником происходящих процессов цифровизации, и, помимо применения цифровых технологий, также развивать у обучающихся и преподавателей цифровые компетенции [3].

В этих условиях цифровая трансформация высшего образования предполагает глобальную перестройку всех средств, форм и методов учебной, воспитательной и научной деятельности на основе использования цифровых технологий, осуществляемую в цифровой среде и направленную на повышение качества образовательных результатов как для обучающихся, так и для образовательной организации в целом.

В настоящее время имеется достаточно большой перечень нормативно-правовых актов, которые в той или иной степени регламентируют цифровую трансформацию высшего образования:

– Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации», паспорт которой утвержден 04 июня 2019 г. и где важным вектором является осуществление цифровой трансформации образования;

– Указ Президента Российской Федерации от 09 мая 2017 г. №203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы»;

– Национальный проект «Образование», паспорт которого утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. №16);

– Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»;

– Распоряжение Правительства РФ от 21 декабря 2021 г. №3759-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации науки и высшего образования» и другие.

Цифровую трансформацию высшего образования следует рассматривать в трех аспектах:

– построение образовательного процесса в вузе с использованием цифровых технологий;

– разработка цифровых систем управления вузом и отдельно взятым студентом (например, оценки степени освоения материала, компетенций, построения и корректировки индивидуальных образовательных траекторий);

– обучение цифровым технологиям для профессиональных целей (педагогов, представителей предприятий) в рамках спецкурсов или программ переподготовки и повышения квалификации) [2].

Исходя из вышеуказанных аспектов следует осуществлять проектирование развития высшего образовании в условиях цифровой трансформации по следующим основным направлениям (рис. 1).

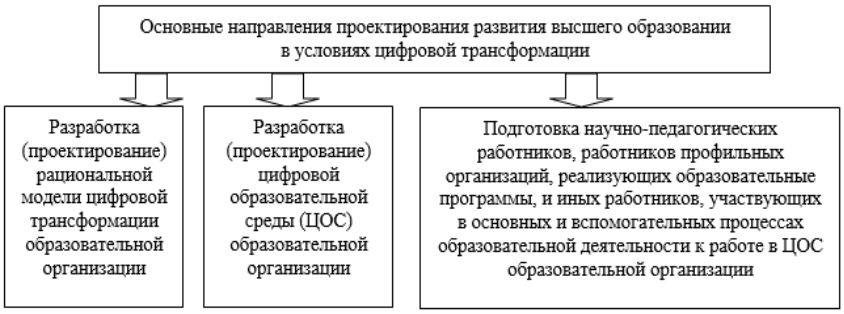


Рис. 1. Направления проектирование развития высшего образовании в условиях цифровой трансформации

Для проектирования наиболее адекватной современным реалиям модели цифровой трансформации следует учитывать материально-технические и финансовые возможности образовательной организации, уровень реализуемых образовательных программ, количество обучаемого контингента, действующего законодательства в сфере образования и т. п.

Необходимо отметить, что цифровую трансформацию следует рассматривать как превращение, преобразование, то есть как процесс. При этом, любая организация высшего образования является достаточно сложной системой и характеризуется определенной иерархичностью. Поэтому целесообразно для каждой образовательной организации разработать две модели – процессную и системную.

Первичной должна являться именно процессная модель цифровой трансформации, поскольку посредством разбиения всей деятельности организации на основные (учебный, научный, воспитательный) и вспомогательные бизнес-процессы, возможно достичь наиболее рационального использования различных цифровых технологий в них. Кроме того, наукой доказано, что именно при реализации процессного подхода можно достичь наилучшего эффекта от управления. Такая модель должна включать виды и взаимосвязи основных и вспомогательных бизнес-процессов при осуществлении цифровой трансформации образовательной организации. Отдельно должен быть выделен бизнес-процесс оценки качества образования, IT-обеспечение. Такая модель должна иметь взаимосвязь с внешней средой (работодателями и потребителями образовательных услуг). В этих бизнес-процессах должны участвовать сотрудники как учебного отдела, кафедр, научного отдела, так и вспомогательных подразделений. Системная модель цифровой трансформации должна охватывать все имеющиеся в образовательной организации органы управления и содержать подсистему обучения, научно-исследовательскую подсистему, подсистему воспитания, электронно-библиотечную подсистему; подсистему педагогического мониторинга, подсистему оценки качества образования и другие. Эти две модели цифровой трансформации должны накладываться друг на друга, причем процессная модель должна быть основой для корректировки системной модели в части совершенствования организационной структуры органов управления и выполняемых подразделениями задач.

При разработке (проектировании) цифровой образовательной среды следует обращать внимание на определенные особенности:

1) осуществление перехода от классической системы образования, когда основными взаимодействующими сторонами являются преподаватель и обучающийся, к отношениям, в которых между ними возникают интеллектуальные информационные и обучающие системы;

2) формирование нового типа обучающихся, получающих высшее образование, – так называемых представителей «поколения Z», которые родились и воспитаны в цифровом мире, характеризуются признаками нетерпеливости, не способны глубоко концентрироваться на чем-либо, у которых слабая грань между реальным и виртуальным миром и т. п.;

3) необходимость адаптации к качественно новому подходу построения знаний, когда важным становится не простое донесение до студента многообразной систематизированной информации, а когда при получении знаний важен дизайн, воспитательная и развивающая составляющие в знаниях;

4) в ЦОС должна обеспечиваться возможность работы в роботизированном режиме по основным аккредитационным показателям как внешнего мониторинга, согласно приказам Минобрнауки, так и внутреннего мониторинга вуза, с помощью которого руководство может оценивать качество образования по собственно разработанной шкале критериев оценки.

В условиях цифровизации общества меняются и требования к персоналу образовательных организаций, участвующему в реализации основных и вспомогательных бизнес-процессов. Персональные требования предъявляются также при работе в ЦОС, причем они касаются как научно-педагогических работников, так и прочего персонала. Работающие в ЦОС должны уметь реализовывать все формы интерактивного обучения, осуществлять интеллектуализацию образовательного процесса, внедрять инновационные формы обучения, повышать уровень ИКТ компетентности, выполнять роль модератора и т. п. Работников следует обучать всем этим дополнительным компетенциям посредством профессиональной переподготовки или повышения квалификации.

При цифровой трансформации высшего образования расширяется и круг применяемых цифровых технологий. Все шире в высшем образовании используются технологии работы с большими данными, облачные технологии, блокчейн-технологии, технологии виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR), BYOD-технологии и другие [2]. В последнее время ускоряется динамика развития онлайн-обучения, что демонстрируется увеличением количества доступных онлайн-курсов [1].

Таким образом, организации высшего образования, столкнувшись с глобальными вызовами, вынуждены искать средства принятия на себя ответственности за свое развитие и за будущее молодого поколения в целом. Цифровая трансформация высшего образования позволит организовать эффективное взаимодействие преподавателей, прочего персонала и студентов в цифровой образовательной среде, а также обеспечит высокий уровень их готовности к восприятию и использованию цифровых технологий.

Список литературы

1. Головач В.М. Высшее образование при переходе к цифровой экономике / В.М. Головач, О.А. Кривушина, А.В. Потапова, И.Н. Головач // Modern Economy Success. – 2021. – №3. – С. 53–63.
2. Ларионов В.Г. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции / В.Г. Ларионов, Е.Н. Шереметьева, Л.А. Горшкова // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. – 2021. – №2. – С. 61–69.
3. 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.

Арчакова Екатерина Геннадьевна
магистрант
Тонкова Елена Георгиевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

СОЗДАНИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВИДЕОРОЛИКА О РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ЗАДАЧА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация*: в работе рассматривается такой вид проектной деятельности обучающихся, как создание оригинального, полезного видеоролика о русском языке. Для этого анализируется потенциальная целевая аудитория коротких видео, рассматриваются наиболее популярные вопросы интернет-пользователей о русском языке, обсуждается актуальная тематика для написания сценариев, предлагаются конкретные интернет-площадки для продвижения созданных роликов. Для иллюстрации предложенных идей авторы статьи используют количественно-статистический метод. Поскольку визуальный ряд в настоящее время очень важен для восприятия любой информации, нетривиальный видеоролик о правилах русского языка может стать важным средством популяризации грамотной, корректной устной и письменной речи среди школьников.*

Ключевые слова*: русский язык, видеоролик, сценарий, целевая аудитория, социальная сеть, аналитика, интернет-площадка, посещаемость.*

Язык Интернета, как и русский литературный язык, существует в устной и письменной форме. Люди разных поколений постоянно общаются в сети и ищут необходимую информацию. Однако с каждым годом растёт количество тех, кто избирает удалённую форму работы и трудится непосредственно в Интернете. В основном это молодые люди в возрасте 20–40 лет. С уверенностью можно предсказать, что число подобных профессионалов будет увеличиваться с каждым годом, к ним относятся программисты, дизайнеры, редакторы, операторы, менеджеры по продажам, специалисты по рекламе, маркетологи, бухгалтеры, педагоги.

Для удалённой работы необходимы не только профессиональные навыки, но и умение коммуницировать разными способами: с помощью чатов, видеоконференций и т. д. Трудовая деятельность может подразумевать не только активные контакты с клиентами, коллегами, но и написание статей,

текстов. Поэтому на первый план в интернет-общении выходит формирование навыков грамотного ведения устной и письменной коммуникации.

Отметим, что в 2022 году при опросе, проведённом сервисом «Работа.ру», дисциплину «Русский язык» россияне назвали самым полезным для жизни школьным предметом. Так считают 67 процентов опрошенных пользователей сервиса [2].

Таким образом, важность изучения русского языка для построения успешной карьеры обучающиеся должны осознавать в полной мере. В свою очередь и школьный учитель русского языка и литературы должен использовать разнообразные приёмы для привлечения внимания к своему предмету, но, по нашему мнению, в текущей ситуации лучше использовать те варианты, которые будут интересны и понятны современным детям. Поэтому один из способов популяризации русского языка – предложение участвовать в проектах, результатом которых должно стать создание коротких видео о правилах орфографии и пунктуации, об образовании грамматических форм, об интересных языковых фактах для размещения в социальных сетях, видеохостингах [1].

Данный вид проектной деятельности позволит не только улучшить понимание русского языка со стороны обучающегося, но и правильно ставить цели, планировать действия, мотивировать себя на получение конкретного результата, учиться сотрудничать, договариваться. Всё вышеперечисленное необходимо для взрослого человека, желающего стать успешным профессионалом, и этому должна учить современная школа.

Для написания сценария обучающего видео необходимо:

– изучить целевую аудиторию и ответить на вопросы: для кого делается данный ролик, какие материалы вызывают самый большой отклик, зачем его смотреть пользователям на конкретной интернет-площадке;

– выбрать тему, формат ролика;

– дословно зафиксировать текст для будущего ролика;

– составить таблицу смены форматов съемки: время, текст, картинка, речь, звуки.

Какой целевой аудитории будет интересно обучающее видео о русском языке? Во-первых, нужно изучить те вопросы о русском языке, которые чаще всего задают на специализированных сайтах, которые звучат в комментариях и на форумах, а также обратить внимание на тех, кто ищет на них ответы. Обычно вопросы задают на образовательных сайтах, при этом определить возраст интересующихся сложно, так как личные данные оставляют единицы. Однако исходя из предположения о том, что ролики в Интернете чаще смотрят молодые люди, для них и будет писаться сценарий. Кроме того, цель учителя русского языка – сформировать аксиологический подход к русскому языку в первую очередь у школьников, поэтому выбор целевой аудитории является очевидным.

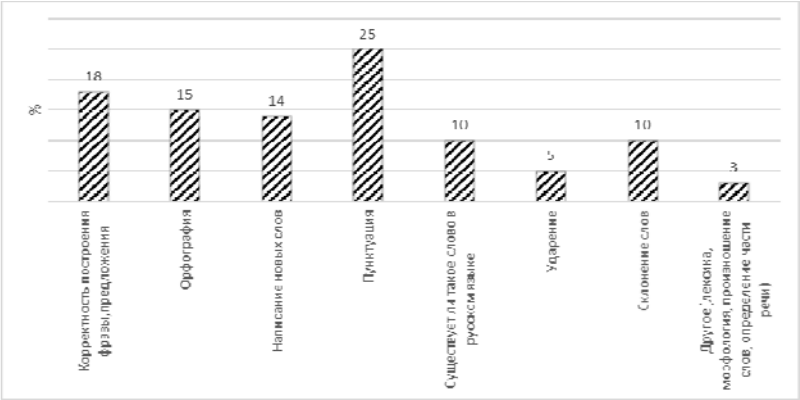
Во-вторых, для выбора темы видеоролика важно установить, какие вопросы в области русского языка более всего интересуют его носителей в настоящее время. С этой целью мы изучили 100 вопросов, заданных последними на справочно-образовательном портале «Грамота.ру» в рубрике «Справочное бюро». Выбор данного портала не случаен: во-первых, он известен широкому кругу интернет-пользователей; во-вторых, на его базе планируется разработать и создать национальный индекс грамотности, который сможет реалистично охарактеризовать качество речи носителей русского языка – представителей разных сфер, профессий, возрастов. «Это система критериев и система автоматического анализа больших данных, то есть открытых данных речи сотни миллионов русскоязычных пользователей…» [3].

Проведённый нами анализ показал, что чаще всего у пользователей возникают вопросы, связанные с правилами пунктуации. Они составляют 25% от общего числа вопросов (полные данные представлены в Таблице 1). На втором месте оказались вопросы о правильности построения предложения или фразы – их 18%. В частности, среди них был задан вопрос о корректности словосочетания «позировать на камеру». Правилам орфографии были посвящены 15% вопросов. Помимо этого, анализ выявил популярность вопросов о написании новых, заимствованных слов (например, среди них были такие лексемы, как *генотерапевтический*, *контент-менеджер*, *био-арт*). Таковых оказалось 14%. Пользователей интересовала реальность существования некоторых слов в языке (10% вопросов) и особенности склонения лексических единиц (также 10% вопросов). Со спецификой русской акцентологии были связаны 5% вопросов. Кроме того, были обнаружены вопросы о правильном произношении слов, в частности, о твёрдости / мягкости согласного звука *ф* перед *е* в слове *интерфейс*.

На основе данного анализа можно сделать вывод о том, что интерес пользователей к русскому языку весьма разнообразен и в качестве основы для сценариев коротких видеороликов подойдут любые правила, но, как представляется, в приоритете должны оказаться вопросы из области орфографии, пунктуации, материалы о корректном построения фраз. Таким образом, для начала можно предложить школьникам написать интересный, занимательный сценарий к ролику, содержащему рекомендации по написанию новых заимствованных слов. Поскольку правильность написания таких лексических единиц волнует многих русскоговорящих, соответствующее видео, на наш взгляд, способно набрать большое количество просмотров.

Таблица 1

Вопросы пользователей о русском языке



В-третьих, необходимо решить, в какой социальной сети разместить видео для достижения наибольшей эффективности. По данным Brand Analytics, в октябре 2022 года социальная сеть «ВКонтакте» стала лидером по числу авторов. В настоящее время она является соцсетью №1 в России и по объёму контента. Более того, мессенджеры «ВКонтакте» и «VK Мессенджер», согласно опросу, проведённому ВЦИОМ, стали лидерами «школьной популярности» в России. В настоящий момент услуги для продвижения видео также предоставляют такие российские видеохостинги, как RuTube, «Яндекс.Дзен», «Одноклассники» и др. Таким образом, на популярных российских интернет-площадках современные молодые люди с помощью интересных коротких видеороликов о русском языке могут заявить о себе как о креативных личностях. При этом их творчество может принести немалую практическую пользу в изучении трудных вопросов русского языка.

Список литературы

1. Арчакова Е.Г. Возможности современных интернет-сервисов в сфере популяризации русского литературного языка / Е.Г. Арчакова // Молодой исследователь: от идеи к проекту: материалы VI студенческой научно-практической конференции / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»; отв. ред. Д. А. Михеева. – Йошкар-Ола, 2022. – С. 314–315.

2. Борисова А. Россияне назвали самый полезный для жизни школьный предмет / А. Борисова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moslenta.ru/news/lyudi/shkolnyi-predmet-03–09–2022.htm?spush=ZWx0b25rb3ZhQHlhbmRleC5ydQ== (дата обращения: 14.12.2022).

3. Новиков В. «Грамота.ру» станет площадкой для вычисления национального индекса грамотности / В. Новиков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tass.ru/obschestvo/14833067 (дата обращения: 12.12.2022).

Ванновская Ольга Васильевна
канд. психол. наук, доцент
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина»
г. Санкт-Петербург, г. Пушкин

DOI 10.31483/r-105038

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация*: в статье раскрываются проблемы и противоречия, связанные с активным внедрением цифровых технологий в систему высшего образования Российской Федерации. Представлен теоретический анализ различных подходов к изучению проблем, связанных с внедрением цифровой трансформации системы высшего образования. Определены понятия «цифровая трансформация экономики» и «цифровая трансформация образования». Рассмотрены законодательные основания цифровой трансформации образования. Проанализированы возможные ошибки цифровой трансформации образования и их последствия.*

Ключевые слова*: цифровая трансформация системы высшего образования, дистанционные образовательные технологии.*

На сегодняшний день человечество всё больше и больше погружается в информационно электронное пространство. Активно растущие и развивающиеся информационные технологии охватили практи-

чески все сферы взаимодействия современного общества. Электронная коммерция, электронные библиотеки, виртуальное общение, онлайн обучение, онлайн игры, онлайн работа – всё это формирует некую виртуальную среду, в рамках которой возникает много новых психологических проблем.

Высшее образование в России также переживает процесс цифровой трансформации, так же, как и вся экономика нашей страны. В этом стремительно развивающемся процессе цифровой трансформации экономики высшее образование способно стать ведущим фактором социального и экономического прогресса Российской Федерации. Однако системные ошибки, которые могут быть допущены в процессе цифровой трансформации высшего образования, в долгосрочной перспективе могут оказать серьезные негативные последствия на уровне государственного регулирования и контроля высшего образования в России, на уровне конкретных образовательных организаций, на уровне образовательного процесса и на уровне психики его субъектов.

В условиях цифровой трансформации именно человек, способный к освоению и поиску новых знаний, к принятию нестандартных решений в ситуации неопределенности, является главным капиталом современного общества. И на высшее образование ложится основная нагрузка по формированию и развитию такой личности и такого профессионала. Причем это проблема не столько техническая, сколько психологическая. Еще Эрих Фромм в свое время писал, что развитие человека будет определяться не столько тем, что человек имеет, а тем, кто он есть и что он может сделать с тем, что имеет [10]. В связи с этим становится очевидным, что в преодолении глобальных кризисов современности огромную роль играет именно система образования, и в первую очередь система высшего образования, т.к. выпускники вузов первыми придут на смену существующему управленческому аппарату во всех секторах экономики нашего государства.

В нашей стране на фоне мирового кризиса системы образования длительное время осуществляются инновационные преобразования в системе высшего образования. В научной литературе проводятся исследования готовности системы высшего образования и участников образовательного процесса к переходу на дистанционные образовательные технологии и комбинированный формат очно/дистанционного обучения, проводится оценка потенциала повышения качества высшего образования, выявляются риски при переходе с очной формы обучения на дистанционный формат [6], а также оцениваются достижения и перспективы развития современной дидактики в ДОТ и в частности цифровой психодидактики [3; 4; 5].

Законодательными основаниями для осуществления цифровой трансформации экономики в целом являются:

– Федеральный закон «О стратегическом планировании в Российской Федерации»;

– Указ Президента Российской Федерации от 5 декабря 2016 г. №646 «Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации»;

– Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. №203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы»;

– Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;

– Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

Для осуществления цифровой трансформации в системе образования также есть основания в виде стратегии развития образования Министерства просвещения РФ и стратегия цифровой трансформации Министерства высшего образования и науки [7; 8].

Согласно этим официальным документам, цифровую трансформацию можно рассматривать как:

1) комплексное преобразование деятельности участников отрасли и органов исполнительной власти Российской Федерации, связанное с переходом к новым бизнес-моделям, каналам коммуникаций, а также процессам и культуре, которые базируются на новых подходах к управлению данными с использованием цифровых технологий;

2) глубокая реорганизация бизнес-процессов с широким применением цифровых инструментов для их исполнения, которая приводит к существенному (в разы) улучшению их характеристик (сокращению времени выполнения, исчезновению целых групп подпроцессов, сокращению ресурсов, затрачиваемых на выполнение процессов) и/или появлению принципиально новых их качеств и свойств.

Предшественниками цифровой информации являлись: автоматизация, компьютеризация, информатизация и цифровизация.

Опыт активного внедрения цифровых технологий и дистанционного обучения в образовательный процесс на фоне пандемии 2019-nCoV обострил вопрос об эффективности онлайн-обучения. Массовый переход к дистанционному обучению в высшей школе привел к деформации образовательного пространства, значительному сокращению социального присутствия преподавателя в учебной аудитории, что в свою очередь отразилось на творческой деятельности профессорско-преподавательского состава, повлекло за собой снижение мотивации к обучению, создавало значительные психологические перегрузки как у преподавателей, так и у обучающихся. Осуществлённый повсеместно прямой перенос классических лекций с использованием слайдов и видеофильмов в вебинарную комнату для дистанционного формата очной формы обучения не был обеспечен дидактически.

Опыт экстренного перехода к дистанционному обучению показал необходимость специальной подготовки профессорско-преподавательского состава не только в области операционно-технической

готовности, но и в области дидактического и методического мастерства [2]. За время дистанционной работы стал очевиден запрос на цифровую психодидактику [9]. И это далеко не полный перечень проблем и противоречий, обострившихся на фоне активного использования дистанционных образовательных технологий.

Очевидно, что системный анализ психологических детерминант адаптации/дезадаптации субъектов образовательного процесса к цифровой образовательной среде, создание системы психолого-педагогического обеспечения цифровой трансформации системы высшего образования РФ, а также нейтрализация и профилактика возможных негативных последствий этого процесса будет способствовать дальнейшему развитию и повышению эффективности системы высшего образования в России.

В условиях активного внедрения в образовательную деятельность технологий цифровой экономики, возникает необходимость психолого-педагогического обеспечения цифровой трансформации образовательного процесса, чтобы не зависимо от форматов образования (офлайн, онлайн) обеспечить качество высшего образования и формирования компетенций, соответствующих ФГОС высшего образования.

Таким образом, система высшего образования РФ переживает очередной виток в своем развитии, очевидны как серьезные проблемы ее цифровой трансформации, так и широкие возможности для движения вперед. Совместные усилия на федеральном, муниципальном, институциональном уровнях могут задать позитивный вектор психолого-педагогическому сопровождению учебного процесса в образовательных организациях высшего образования в условиях его цифровой трансформации.

Список литературы

1. Бороненко Т.А. [Текст]: Активные и интерактивные методы педагогического взаимодействия в системе дистанционного обучения / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова. – М.: Научный диалог, 2017. – №1. – С. 227–243.

2. Булат Р.Е. Психолого-педагогические аспекты экстренного перехода обучающихся очной формы обучения на дистанционный формат подготовки и проведения государственных аттестационных испытаний / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова, А.Ю. Лебедев, Н.А. Никитин, А.В. Поборчий // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №10. – С. 140–147.

3. Гнедых Д.С. Тенденции и перспективы использования нейрокомпьютерных интерфейсов в образовании / Д.С. Гнедых // Сибирский психологический журнал. – 2021. – №79. – С. 108–129.

4. Гнедых Д.С. Опыт создания психолого-педагогических рекомендаций для компьютерных психодиагностических систем в образовании / Д.С. Гнедых, А.М. Красильников, А.Д. Щур, А.Н. Лоик, А.О. Добрянская, Т.М. Белоусова // Петербургский психологический журнал. – 2020. – №33.

5. Костромина С.Н. Тексты, схемы или комиксы: целесообразность применения различных форм электронной наглядности в преподавании психологии / С.Н. Костромина, Д.С. Гнедых // Педагогика и психология образования. – 2017. – №1.

6. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: коллективная монография [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf (дата обращения: 29.12.2022).

7. Стратегическое направление в области цифровой трансформации науки высшего образования, утвержденного Правительством Российской Федерации 21 декабря 2021 г. №3759-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/Rasp_gov_3759_p_21122021.pdf (дата обращения: 29.12.2022).

8. Стратегическое направление в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации, утвержденное Постановлением правительства Российской Федерации от 2 декабря 2021 г. №3427-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/403075723/ (дата обращения: 29.12.2022).

9. Уроки «стресс-теста». Вузы в условиях пандемии и после нее [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/lesson_stress_test.pdf (дата обращения: 29.12.2022).

10. Фромм Э. «Иметь» или «быть» [Текст] / Э. Фромм; пер. с нем. Э.М. Телятниковой. – М.: АСТ, 2012. – 314 с.

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

АКТУАЛЬНОСТЬ И ПРЕИМУЩЕСТВО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: дистанционное онлайн-обучение становится предпочтительным способом получения образования для современных студентов. Благодаря совершенствованию цифровых технологий, программы с деловыми или развлекательными функциями, перепрофилируются в мощные обучающие инструменты. Эффективность дистанционного онлайн-обучения достигается путем сочетания традиционного учебного процесса, предлагающего привычные классные характеристики (взаимодействие преподавателя и студента, вопросы и ответы, обсуждения, совместные проекты), с онлайн-компонентом, функционирующим с помощью устройства (ноутбука, настольного компьютера, планшета, мобильного телефона). Статья посвящена обзору цифровых инструментов, разработанных для онлайн-обучения, а также рассмотрению роли преподавателя в качестве цифрового инструктора.*

Ключевые слова*: электронные средства обучения, дистанционное обучение, открытые образовательные ресурсы, онлайн-преподаватель, онлайн-студент, цифровые инструменты.*

При дистанционном обучении между студентом и преподавателем существует расстояние, а онлайн-обучение означает, что занятия происходят при помощи Интернет-соединения и гаджетов –

такая форма обучения стала новой реальностью нашего времени. В связи с этим, современные преподаватели не должны игнорировать цифровые инструменты, полагая, что многие из них не предназначены для образовательных целей. Креативный подход поможет найти подходящее программное обеспечение, которое облегчит студентам переход в онлайн [1]. Среди известных надежных цифровых инструментов можно отметить:

– приложения для видеоконференций и вебинаров (Zoom, Skype);
– приложения для редактирования видео (LumaFusion, Adobe Rush, Adobe Premiere);
– инструменты записи экрана в реальном времени (Icecream Screen Recorder, FreeCam8);
– платформы социальных сетей (Twitter) и приложения для обмена сообщениями.

Однако не многие знают, что простая учетная запись в Google, открывает преподавателю доступ к другим онлайн-инструментам, упрощающим создание и распространение учебного контента. Так, Google Classroom предлагает особую среду обучения, объединяющую многие инструменты Google в общую платформу, предназначенную как для студентов, так и для преподавателей. В частности, Google Classroom предлагает: управление группой студентов; создание шаблонов; проведение видеоконференций; отслеживание успехов учащихся; создание и раздачу учебных материалов и планов занятий. Google Classroom можно использовать в качестве дополнения к очным занятиям (модель гибридного класса) или в качестве оптимизированной LMS (системы управления обучением) для полного онлайн-обучения.

Цифровые доски – незаменимый инструмент для иллюстрации видеолекций и предварительно записанного контента. Это эффективный способ демонстрации урока в режиме реального времени с использованием естественных навыков работы с доской. Существует множество платных и бесплатных вариантов цифровых досок, например, Jam Board. Этот инструмент работает в режиме реального времени и на любом устройстве через браузер или мобильное приложение.

OER (Открытые образовательные ресурсы) – ресурсы с открытой лицензией (кодом доступа), поэтому каждый преподаватель может использовать их при составлении своих учебных программ. OER также могут быть использованы в коммерческих целях (за исключением тех, которые выпущены по некоммерческой лицензии Creative Commons). В создании международной системы OER участвуют университеты из 29 стран мира, включая Австралию, Австрию, Канаду, Китай, Японию, Мексику, Нидерланды, Саудовскую Аравию, Южную Африку, Испанию и Россию. Члены академического сообщества разделяют идею о том, что информация и знания должны свободно распространяться и служить основой для повышения качества образовательных услуг [2].

Мы живем в век больших скоростей, поэтому сейчас особенно востребованы инструменты, помогающие ускорить процесс обучения. Например, EdApp – это универсальный инструмент, позволяющий создавать интерактивные микрокурсы за короткое время. Благодаря обширной библиотеке курсов из различных отраслей, можно отредактировать свой курс или использовать готовый. Встроенный авторский инструмент EdApp позволяет добавлять слайды с помощью библиотеки шаблонов слайдов [3].

Выше уже упоминались цифровые инструменты Zoom и Skype, однако умный инструмент для видеообсуждений Flipgrid имеет принципиальное отличие. Его идея состоит в том, чтобы создать открытую платформу для обсуждения видео, подходящую для Pre-K и Ph.D. Другими словами, это не живое видео, а инструмент, в котором учащиеся могут предварительно записывать свои ответы. Преподаватель в Flipgrid выступает в роли фасилитатора, объединяя в группы учащихся и предлагая темы для обсуждения, затем учащиеся будут использовать Flipgrid для записи и редактирования своих ответов.

Для преподавателя важно не только понимать проблемы, которые вызывает онлайн-образование у студентов, но, что более важно, помогать внедрять эффективные решения. Электронное обучение создает уникальные возможности, чтобы помочь студентам воспользоваться этими возможностями, преподавателю необходимо быть в курсе проблем онлайн-обучения, с которыми сталкивается конкретный студент, а также разработать шаги, которые преподаватель должен предпринять как цифровой инструктор.

Наиболее часто встречающиеся проблемы дистанционного онлайн-обучения можно разделить на три группы. Во-первых, низкая компьютерная грамотность. Отсутствие компьютерной грамотности – серьезная проблема в современном мире, которая затрагивает как студентов, так и преподавателей. Некоторые до сих пор не умеют работать со стандартными офисными приложениями – MS Word и PowerPoint. Однако следует отметить, что даже опытные пользователи не всегда могут разобраться в инструментах дистанционного обучения. Образовательные учреждения должны предоставлять учителям и учащимся материалы и ресурсы, необходимые для повышения компьютерной грамотности. Это можно сделать путем создания соответствующей библиотеки видеоуроков. Однако, если инструменты онлайн-обучения будут слишком сложными, это снизит мотивацию к их использованию, поэтому следует выбирать мощные, но простые в использовании образовательные платформы, понятные пользователям любого уровня.

Во-вторых, неэффективный тайм-менеджмент. Многим студентам трудно найти баланс между учебой и повседневной жизнью. Неэффективное управление временем также связано с такими

последствиями, как нарушенный режима сна и повышенный уровень стресса. Эффективное управление временем может быть особенно трудным в среде дистанционного обучения, когда учащиеся вынуждены самостоятельно следить за своим темпом без поддержки аудитории. Поэтому эффективное управление временем является фундаментальным навыком для дистанционного обучения. Преподавателям необходимо периодически проводить опросы студентов, чтобы получить информацию о том, как они распределяют свое время на выполнение различных задач. При определении проблемных мест, которые замедляют работу, необходимо подготовить индивидуальные рекомендации [4].

В-третьих, отсутствие быстрой обратной связи. В среде электронного обучения общение преимущественно асинхронно, что означает разрыв между учителем и учеником. В этих пробелах легко развивается и растет недопонимание. Предоставление обратной связи является одним из наиболее важных и значимых способов взаимодействия. Когда обратная связь задерживается, учащиеся могут начать сомневаться в своем прогрессе, а также неверно истолковывать ожидания преподавателя.

В целях минимизации проблем преподавателю необходимо предоставить онлайн-студентам четкий и подробный обзор курса, включая следующую информацию: тип материала, который будет охвачен; форма оценки; способы загрузки документов; варианты помощи при возникновении технических проблем; дедлайны, даты экзаменов и другие особые события учебного календаря; способы связи с преподавателем.

Как сказано выше, несмотря на то что студентам предстоит преодолеть множество проблем в области онлайн-образования, также существуют бесчисленные возможности, которыми они могут воспользоваться, а значит, подход, который использует педагог, может иметь решающее значение. В целом, можно сделать вывод, что даже при наличии определенных минусов, этот вид обучения является довольно эффективным – с его помощью все большее количество людей обретает возможность получения качественного образования.

Список литературы

1. Рудик Е.В. Проблемы дистанционного обучения и перспективы использования технологий INDUSTRY 4.0 (часть 1) / Е.В. Рудик // Вестник науки и образования Северо-Запада России. – 2022. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-distantsionnogo-obucheniya-i-perspektivy-ispolzovaniya-tehnologiy-industry-4–0-chast-1 (дата обращения: 28.09.2022)
2. Мироненко Е.А. Применение электронных учебных курсов в обучении / Е.А. Мироненко // Молодой ученый. – 2021. – №18 (360). – С. 344–346 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/360/80492/ (дата обращения: 28.09.2022)
3. Емельянович И. Образование будущего / И. Емельянович // Наука и инновации. – 2020. – №12. – С. 58–63.
4. Васюков О.Г. О готовности студентов перейти к дистанционному обучению сегодня / О.Г. Васюков // «Alma mater» (Вестник высшей школы). – 2021. – №3. – С. 55–59.

Елисеев Александр Владимирович
магистрант
Александрова Надежда Анатольевна
канд. филос. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ЦИФРОВОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

Аннотация*: в статье исследуется, как отразилась пандемия COVID-19 на систему образования. Показано, как цифровые технологии помогают учащимся продолжать обучение даже в условиях серьезных социальных потрясений. В то же время показывается неоднозначность цифровизации как вектора развития образования: новые технологии не только не способствуют разрешению старых проблем отрасли, но и провоцируют появление новых вызовов в этой сфере.*

Ключевые слова*: COVID-19, образование, цифровые технологии, пандемия, возможности, риски, цифровое неравенство.*

Пандемия COVID-19 вызвала крупнейшие сбои в системе образования в истории. Кроме того, потеря образования угрожает охватить будущие поколения и свести на нет десятилетия прогресса. Растущие экономические проблемы и напряженность в системах помощи в целях развития могут подвергнуть серьезному риску финансирование образования, усугубив огромный дефицит финансирования образования, существовавший до COVID-19. В то же время следует отметить, что кризис выступил катализатором инноваций в сфере образования. Для обеспечения непрерывности профессионального образования и профессиональной подготовки используются инновационные подходы: от радио- и телевизионного вещания до материалов для домашних занятий. В результате мер быстрого

реагирования, принятых правительствами и партнерами по всему миру, включая Всемирный альянс по образованию при Юнеско, были разработаны решения для дистанционного обучения. Этот случай также послужил напоминанием о решающей роли учителей и о том, что правительства и другие ключевые партнеры несут постоянную обязанность заботиться о школьных работниках. Однако произошедшие изменения заставляют нас полагать, что перспективные возможности обучения и ускоренные изменения в методах предоставления качественного образования нельзя рассматривать в отрыве от главной задачи – никого не забывать. Это относится ко всему образовательному сообществу, включая местные сообщества, от которых напрямую зависит непрерывность образования во времена кризиса и которые играют решающую роль в его восстановлении по принципу «сделать его лучше, чем было». Кризис Covid-19 и беспрецедентные сбои в функционировании системы образования далеки от завершения. Мир сейчас находится на пороге четвертой «цифровой революции», а значит, необходимо внедрять новые цифровые технологии обучения. Система образования является наиболее консервативной из социальных институтов, и это объясняется собственным традиционализмом общества. С одной стороны, это функция, позволяющая сохранить внутреннюю целостность системы, обеспечить надежную передачу традиционных ценностей, а с другой стороны, консерватизм мешает системе образования отвечать требованиям экономики и является ключом к эффективности инноваций в виде регулярных обновлений. Сегодня человеческая раса выражает озабоченность по поводу последствий прогресса – доступа к информации, цифровым услугам и неограниченным коммуникационным возможностям, а также изменений, вызванных глобальной цифровизацией, с требованием ограничить ее распространение, а также участия в любой мониторинговой программе. Однако такая реакция общества и глобальные изменения во всех сферах жизни являются естественными и единственно возможными. Но, как и все естественные процессы, распространение цифровых средств обучения происходит не из-за чьего-то плохого поведения, а из-за того, что мир меняется. В новом мире появляются новые требования, на которые общество и государство требуют соответствующего ответа. Наиболее очевидной проблемой является кадровая проблема. Как упоминалось выше, цифровизация пронизывает все, что влияет на продукты и услуги, все вышеперечисленное. Кроме того, сразу «цифровые» уникальные предложения, и это требует постоянного обновления знаний и навыков, чтобы идти в ногу с изменениями на рынке труда. По оценкам экспертов Russian World Skills, к 2030 году дисбаланс глобальных показателей управления превысит 1,4 млрд человек, а потеря мировой экономики вступает в противоречие с квалификацией работников, потребности рынка труда достигнут 5 триллионов долларов. Как и лавина этих изменений, она будет ударной для представителей разных возрастных групп, особенно образованных. Меры, принимаемые правительством в этой сфере, с одной стороны, неизбежны, а с другой – их цель – изменение экономической структуры, повышение уровня жизни граждан, использование энергии для создания условий и возможностей для самореализации и раскрытия каждого навыка. В конце концов, изменения – это не только новые требования, но и новые возможности. Национальный проект разработан в соответствии с Указом Президента и включает в себя инициативы, направленные на повышение качества дошкольного и школьного, профессионального образования, высшего образования и дополнительного образования. В частности, есть национальный проект «Образование», несколько федеральных проектов, цель которых четко прописана. При этом особое внимание будет уделено внедрению на уровне школы методов обучения, основанных на современных информационно-коммуникационных технологиях. Означает ли это, что учителя и преподаватели будут заменены планшетами или смартфонами? Никак. Точно так же, как с появлением цифрового дневника не отпадает необходимость тестировать его и отправлять по электронной почте. Этот принцип основан на объединении пространства передовых технологий обучения, повышения эффективности образования, развития личностных качеств студентов, способности планировать поведение, чувства ответственности, повышения представительства и материальной поддержки. При этом студенты из отдаленных регионов получат доступ к онлайн-курсу, в котором смогут принять участие профессора ведущих университетов страны, а преподаватели будут постоянно обновлять содержание лекций. Такой подход можно понимать как воспитание сообщества и студентов. По данным Научно-исследовательского общества прием онлайн-обучения, проведенного компанией «Ифорс», оператором Всероссийского центра изучения общественного мнения, в рамках приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» к технологиям онлайн-образования положительно относятся 87% университетов и профорганизаций, а также 76% преподавателей. Это поддерживают 73% опрошенных работодателей, а 68% считают, что развитие электронного образования является одним из первоочередных условий для решения образовательной реформы. По данным «Яндекса» и «Нетологии», в обществе постоянно растет потребность в получении новых знаний и ноу-хау в области электроники. Согласно совместному исследованию компании, доля пересмотра курсов, тренингов, мероприятий и мастер-классов в интернете россиянами в годовом исчислении составляет более 20%, а оборот рынка онлайн-образования-более 60%. В то же время, однако, существует настоятельная необходимость установления общих и понятных стандартов качества для пользователя для создания системы оценки образовательного контента – сообщества экспертов, магистров и студентов онлайн-курсов. Еще один важный аспект цифровизации образования, школы и учеников, связан со стремлением к самоопределению. В системе образования появятся новые

подходы, направленные на развитие таких навыков, и правительство будет оказывать им открытую поддержку. Министерство образования и науки России уделяет большое внимание поддержке университетом инициатив, направленных на разработку и внедрение новых образовательных технологий. Цель данного проекта – создание условий для системного повышения качества непрерывного образования для всех групп граждан и расширения возможностей, позволяющих развивать развивающееся в России цифровое образовательное пространство. Особая потребность в обучении преподавательского состава. Региональный центр передового опыта в области электронного образования открылся на базе десяти университетов страны, где уже прошли подготовку сотни тысяч учебных заведений, работающих на благо людей. По данным исследования Ifors, 77% преподавателей университетов, участвовавших в опросе, и 49% преподавателей университетов уже имеют опыт разработки и использования онлайн-курсов. «Региональный центр передового опыта в области образования, который установил ряд отношений с университетами, колледжами и промышленностью, сегодня играет роль коммуникационного центра, проводя новые идеи и подходы, некоторые кредиты доверяют обществознанию», – сказал председатель Координационного совета «RCCOO» Александр Волков. «Руководители образования должны понимать изменения, связанные с широким использованием цифровых технологий образования, позволяющую учащимся выбирать свой собственный путь развития. Однако нынешняя система является консервативной. В настоящее время самая большая проблема для университета – найти правильный путь решения».

Список литературы

1. Артеев С.П. COVID-субсидиарность: временная мера или новый тренд? / С.П. Артеев // ИМЭМО РАН [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.imemo.ru/publications/relevant-comments/text/covid-subsidiarnosty-vremennaya-mera-ili-noviy-trend (дата обращения: 08.09.2020).

2. Блинов В.И. Внезапное дистанционное обучение: первый месяц аврала (по результатам экспресс-исследования и экспресс-опроса). В 2 ч. / В.И. Блинов, И.С. Сергеев, Е.Ю. Есенина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – №2. – С. 6–33.

3. Covid-19: Coronavirus deaths don pass one million for di world, see wia di outbreak hit di most. BBC News Pidgin, 01.05.2020 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.bbc.com/pidgin/tori-52497979

4. Зенков А.Р. Образование в условиях пандемии: возможности и ограничения цифрового обучения. Анализ и прогноз / А.Р. Зенков // Журнал ИМЭМО РАН. – 2020. – №3. – С. 51–64. – https://doi.org/10.20542/afij-2020-3-51-64

5. Колесникова К. Классная работа. // Российская газета. – 10.08.2020.

6. Лукша П. Образование для сложного общества. Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education Futures (2018) / П. Лукша, Д. Кубиста, А. Ласло [и др.].

7. Садовая Е.С. Формирование новой социальной реальности: технологические вызовы / Е.С. Садовая, В.А. Сауткина, А.Р. Зенков. – М.: ИМЭМО РАН, 2019. – 190 с.

Парамонов Иван Федорович
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой
НЧУ – ОО ВО «Миссионерский институт»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ В УСЛОВИЯХ «НОВОЙ НОРМАЛЬНОСТИ»

Аннотация*: в современных социокультурных условиях проблема воспитания приобретает новый характер осмысления. Перед теорией и практикой педагогики встают вызовы, требующие внимательного изучения и выработки концептуальных положений. Глобальная цифровизация, повсеместное внедрение цифровых технологий бросает тень на традиционный подход к пониманию воспитания как человекотворческому процессу. Обращение к традиционной системе воспитания, основанной на высоконравственных образцах человеческого общежития, является необходимым условием сохранения национальной идентичности и социального порядка. В статье, выполненной в традициях критической педагогики, представлена категория «новая нормальность», проанализированы процессы цифровизации образования, показан современный школьник как субъект цифровых процессов в общественной жизни. Автор приглашает к дискуссии о роли и возможности школы в выстраивании воспитательного процесса с учетом обращения к традиционной системе духовно-нравственных ценностей.*

Ключевые слова*: новая нормальность, цифровизация, воспитание в школе, воспитательные стратегии, традиционная система ценностей, воспитание как система.*

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта №21-011-44091/21 «Теологическое образование в условиях цифровой культуры».

В современной научной, научно-популярной литературе по вопросам гуманитарного знания термин «новая нормальность» получил широкое распространение. В условиях глобальной пандемии термин стал описанием жизни миллиардов людей. Стоит отметить, что человечество на протяжении

своей истории неоднократно сталкивалось с новыми вызовами, которые в дальнейшем приобретали характер стабильности и становились социальным постоянством. Не претендуя на полноту социально-исторического анализа явления «новая нормальность», можно сказать, что такие судьбоносные события как христианизация Европы, первая научно-техническая революция в Англии, локальные государственные революции и другие события коренным образом меняли жизнь людей. Так, например, христианизация европейских стран создавало «новую нормальность». Это выразилось в изменении первоосновы жизни: новые императивы этики изменили понимание человека, общества, космоса.

Что же такое «новая нормальность»? Т.А. Аймалетдинов, И.А. Гильдебрандт, Е.Н. Никишова, Д.С. Рассадина определяют «новую нормальность» как «переход от ненормального явления к обычному» [1]. Кроме того, «новая нормальность» предполагает «переосмысление бытовых привычек, повседневных практик, способов взаимодействия и сосуществования в обществе, модусов работы и оказания услуг» [2].

«Новая нормальность» связана с активными цифровизационными процессами в нашем обществе. Эти процессы вносят радикальные перемены в сложившуюся экономическую и культурную жизнь. Не обходят они и педагогическую практику. Можно сказать, что эпидемия COVID-19 как бы подтолкнула те цифровые тенденции, которые уже были намечены в нашем государстве. Об этом свидетельствует ряд документов, приятых Правительством России:

– Национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»;

– Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации;

– Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 гг.

Формирование экономики нового типа приводит к изменениям практически во всех жизнедеятельности. В этой связи проводником цифровой революции должна стать система образования.

Каждый, кто связан с образованием как системой и социальным институтом, может свидетельствовать: изменение социального пространства ведет к реформированию образования. История отечественной школы за последние тридцать лет об этом прямо говорит.

Сегодня цифровизация образования остается ключевым направлением инновационных изменений российской образовательной практики. Проект «Цифровая образовательная среда (ЦОС)» Национального проекта «Образование» направлен на создание к 2024 г. современной и безопасной ЦОС, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней. При этом и в профессиональном педагогическом сообществе, и среди родителей присутствует недоверие к информатизации и цифровизации образования и связанным с этими процессами переменам [3].

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года указано, что приоритетной задачей в сфере воспитания детей является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [4]. Согласно содержанию данного документа, одним из основных направлений развития воспитания является расширение воспитательных возможностей с помощью информационных ресурсов. Это направление предполагает:

– «создание условий, методов и технологий для использования возможностей информационных ресурсов, в первую очередь информационно-телекоммуникационной сети Интернет, в целях воспитания и социализации детей;

– информационное организационно-методическое оснащение воспитательной деятельности в соответствии с современными требованиями; – содействие популяризации в информационном пространстве традиционных российских культурных, в том числе эстетических, нравственных и семейных ценностей и норм поведения;

– воспитание в детях умения совершать правильный выбор в условиях возможного негативного воздействия информационных ресурсов;

– обеспечение условий защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и психическому развитию» [4].

Таким образом, перед современной образовательной системой стоит целый ряд вопросов. Возможно ли эффективное воспитание в цифровую эпоху? Можно ли негативные воздействия информационной среды на ребенка контролировать? Какое оно – «время и место» для воспитания ребенка в работе учителя? И многие другие.

В современной психолого-педагогической литературе для осмысления проблем содержания цифровизационных процессов в жизни молодежи стало модно обращаться к теории поколений. Теория поколений впервые была научно обоснована и оформлена американскими учеными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 г. Ученые выдвигают тезис о том, что каждое новое поколение в зависимости от политических, экономических, социальных факторов, происходящих событий обретает определенную систему ценностей. Эти «поколенческие ценности складываются под влиянием условий жизни и воспитания ребенка до 12–14 лет. Они являются глубинными, подсознательными, определяют формирование личности и оказывают влияние на жизнь, деятельность и поведение людей» [5]. Согласно данной теории (в России адаптированная модель теории поколений была представлена Евгенией Шамис в 2003–2004 гг.) на смену поколению Z идет новое – альфа (дети, которые родились

после 2010 г.). Таким образом, старая хронология поколений обнулилась и человечество начинает новый алфавит. Возможно, именно они будут расти в эпоху искусственного интеллекта, новых технологий, всеобщей цифровизации. По всей видимости, как бы ни хотели, но мы вынуждены говорить о поколении детей, для которых цифровая культура является не вызовом, а естественной средой. И здесь перед педагогической теорией и практикой встают новые вызовы, требующие адекватного подхода и конструктивных решений.

Однако не только цифровизация является вызовом современному поколею. 25 октября 2022 года Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл выступил на пленарном заседании XXIV Всемирного русского народного собора «Православие и мир в XXI веке». Предстоятель Русской Православной Церкви назвал основные вызовы, с которыми сталкивается человечество в XXI веке: «истощение природных ресурсов и загрязнение среды обитания, возникновение новых инфекций, погружение значительной части наших современников в виртуальный мир и связанный с этим отрыв от реальности, оттачивание изощренных способов манипуляции как личным, так и массовым сознанием, создание систем, могущих обеспечить тотальный контроль над человеком и наиболее остро ощущаемое нами сегодня умножение вооруженных столкновений и конфликтов на Земле» [6]. Святейший владыка сделал важный вывод о том, что «новые вызовы сами по себе являются плодами целенаправленного воздействия на человеческую природу и человеческую личность. Я имею в виду проблематику, обозначаемую общим термином «трансгуманизм». По сути, это радикально новое учение, предлагающее и, я бы даже сказал, агрессивно продавливающее принципиально иной взгляд на человека и отрицающее те антропологические представления, которые существовали на протяжении тысячелетий» [6].

Учитывая вызовы цифровизации, грансгуманизма и новой этики эпохи постмодернизма современная школа с трудом решает насущные вопросы воспитания. Отказ от идеологии в воспитании и образовании привел к духовному вакууму, который легко заполнялся деструктивными мероприятиями, такими как хэллоуин, доминирования материальным над духовным, появлением в социальных сетях деструктивных субкультур и многим другим. Совершенно справедливо, что в новой редакции Закона об образовании понятие образование как услуга ушло в прошлое. Поскольку «исключение термина «образовательная услуга» из закона снимает неоднозначное толкование и ассоциацию педагогической деятельности с коммерческими услугами» [7].

В этой связи понятен и закономерен разворот государственной машины социального управления к воспитательной идеологии: 9 ноября 2022 года Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал Указ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [8]. Поэтому сейчас либеральные дискуссии о том, «а что вы понимаете под традиционными ценностями?» снимается с повестки дня. Указ Президента все расставляет на свои места.

За последние несколько месяцев мы стали свидетелями внедрения в педагогическую практику новых элементов в воспитательном процессе: уроки «Разговоры о важном». Министерство просвещения РФ подготовило для учителей методические рекомендации, аудио и-видео материалы, презентации. Методические продукты представлены на сайте «Цикл внеурочных занятий. Разговоры о важном» (https://razgovor.edsoo.ru/). Однако не все учителя смогли «услышать» Министерство просвещения и получилось так, что форма есть, а содержание «гуляет». Так, например, некоторые учителя из Калужской и Воронежской области один из уроков «Разговоры о главном» посвятили теме толерантности. На уроке дети раскрашивали радужные флаги, а уж о чем говорили, – нам не известно [9; 10]. Можно привести и другие примеры педагогической халатности: «учащиеся лицея №12 г. Екатеринбурга закрыли учебный год развратным танцем. Руководству понравилось, после выступления участников наградили за смелость. Известно, что школьникам ежегодно дают уроки толерантности, а в 2019 году лицей получил специальный приз «Ельцин-центра». Такими событиями, к сожалению, переполнен Интернет. Неужели и это стало «новой нормальностью»?

Скажем честно, что в настоящее время нет однозначного ответа на вопрос «Как воспитывать детей в эпоху цифровизации?». Попытаемся обозначить основные, на наш взгляд, векторы воспитательной работы.

Новый тип цифрового пространства формирует так называемое «клиповое мышление». Л.Н. Мешкова выделяет следующие особенности «клипового мышления»: умение быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами; большая скорость обработки информации; предпочтение графического образа перед текстом; неспособность к восприятию длительной линейной последовательности; предпочтение игры «серьезной работе»; отсутствие навыка обработки и анализа информации; отсутствие потребности в установлении причинно-следственных связей между явлениями; многозадачностью [11]. Непосредственное общение со школьниками показывает, что многозадачность современного ребенка связана с его цифровым образом жизни, с тем, что он «всегда на связи», с сочетанием онлайн и офлайн активностей. С одной стороны – это ведет к высокой скорости переключения внимания на разные источники информации, а с другой – поверхность восприятия информационных потоков. Учитывая специфику восприятия текста культуры современными детьми, упрощенный доступ к поиску информации можно виртуально путешествовать по музеям, посещать библиотеки, получать доступ к обучающим онлайн-платформам и пр.

Интересным является и работа над сетевыми проектами. «Сетевой проект – это совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности [12]. Данная форма работы имеет сложную структуру, но педагогически грамотное управление дает положительный результат – развитие и формирование информационной гигиены, умение распознать достоверную информацию от фейковой, понимание механизмов работы в команде.

Цифровому поколению свойственна активная жизненная позиция. Поэтому организация волонтерской деятельности станет активным инструментом социальной включенности школьников. Специфика данного вида деятельности состоит в том, что волонтерам приходится выстраивать коммуникативные задачи с минимизацией конфликтных ситуаций. Поэтому волонтерское служение становится эффективным механизмом развития навыков взаимодействия с различными категориями людей, дает ощущение сопричастности общему делу, учит работать в команде. Педагогический потенциал волонтерского служения недооценен. Л.С. Выготский говорил, что личность развивается, если она активна. Волонтерство дает возможность развитию таких качеств, которые в обыденной жизни не актуализируются. Результат волонтерской деятельности – социальная компетентность, которая проявляется в умении действовать в нестандартных ситуациях.

Не будем забывать, что в мире цифровизации переосмысливается и роль учителя: он перестает быть единственным источником знаний, а это, соответственно, переводит вектор профессиональной деятельности в сторону личных качеств, т.е. учитель становится наставником, «сопроводителем» в мир ценностей, профессий, человечности. Он учит учиться и оставаться человеком.

Цифровизация как «новая нормальность» – это технология. Педагогика принимает этот вызов. Содержательные аспекты «новой нормальности» должны оставаться в традиционной системе нравственных координат. Святейший Патриарх Кирилл неоднократно подчеркивал, что «школа без идеи – это опасное явление». Поэтому какие бы формы мы ни использовали в организации воспитательной работы, какие бы программы ни писали, если не будет понимания необходимости формирования духовно-нравственного ядра личности в четко очерченной системе координат, наши усилия будут малоэффективны. История тому свидетель. Именно сейчас, когда меняется мир и завтра уже наступило, система организации воспитательной работы в образовательных организациях должна выстраиваться на человекотворческом потенциале отечественной педагогической теории и практики.

Список литературы

1. Аймалетдинов Т.А. Новая нормальность. Образ жизни, рынки, инфраструктура и коммуникации после пандемии / Т.А. Аймалетдинов, И.А. Гильдебрандт, Е.Н. Никишова [и др.]; Аналитический центр НАФИ. – М.: Изд-во НАФИ, 2020. 73 с.

2. Как может измениться жизнь после пандемии. «Новая нормальность» – это осмысленная гигиена и жизнь в режиме онлайн // Независимая газета. – 11.05.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступаhttps://www.ng.ru/editorial/2020–05–11/2_7857_editorial.html (дата обращения: 03.01.2021).

3. Шаповалов В.К. Общее образование перед вызовами глобальных цифровых трансформаций: состояние, проблемы и выбор стратегий их решения / В.К. Шаповалов, Л.В. Халяпина // Известия ВГПУ. – 2021. – №1 (154) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obschee-obrazovanie-pered-vyzovami-globalnyh-tsifrovyh-transformatsiy-sostoyanie-problemy-i-vybor-strategiy-ih-resheniya (дата обращения: 15.11.2022).

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https:// egalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-2905 2015-n-996-r/ (дата обращения: 20.10.2020).

5. Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future 1584–2069. N.Y., 1991. URL: https://www.goodreads.com/book/show/183651.Generations (дата обращения: 20.10.2020).

6. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на пленарном заседании XXIV Всемирного русского народного собора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.patriarchia.ru/db/text/5971182.html (дата обращения: 15.11.2022).

7. Понятие «образовательная услуга» исключено из российского законодательства [Электронный ресурс]. – Режим доступаhttps://edu.gov.ru/
press/5483/ponyatie-obrazovatelnaya-usluga-isklyucheno-iz-rossiyskogo-zakonodatelstva/ (дата обращения: 15.11.2022).

8. Указ Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019

9. В Калужской области объяснили появление школьной раскраски с радужным флагом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mk-ru.turbopages.org/mk.ru/s/social/2022/11/17/v-kaluzhskoy-oblasti-obyasnili-poyavlenie-shkolnoy-raskraski-s-raduzhnym-flagom.html

10. В соцсетях забили тревогу из-за рисунков ЛГБТ-флагов на уроке в воронежской школе [Электронный ресурс]. – Режим доступаhttps://vestivrn-ru.turbopages.org/vestivrn.ru/s/news/2022/11/15/v-socsetyakh-zabili-trevogu-iz-za-risunkov-lgbt-flagov-na-uroke-v-voronezhskoi-shkole/

11. Мешкова Л.Н. Цифровая культура и цифровое поколение: основные направления взаимодействия // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2020. – Т. 9. №3А. – С. 178–188. – DOI: 10.34670/AR.2020.96.97.021

12. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2007.

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

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

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация*: в статье изучается перспектива внедрения некоторых элементов электронного дистанционного образования (ЭДО), использовавшихся в период дистанционного обучения, в традиционный – очный процесс обучения студентов в медицинском вузе. Объектами исследования послужили 200 обучающихся 3 и 6 курсов, разделенных на 2 группы по 100 человек в зависимости от курса. Авторами была разработана специальная анкета, направленная на изучение общего отношения анкетируемых к некоторым ЭДО, включая его теоретическую и практическую составляющие. Завершающим этапом исследования стала оценка отношения испытуемых к возможному внедрению в комплексный традиционный процесс обучения (очный) некоторых элементов ЭДО, использовавшихся в период неблагоприятной эпидемической обстановки, вызванной COVID-19. Полученные данные представляют интерес для педагогов медицинских вузов.*

Ключевые слова*: студент, теория, практика, отношение, пандемия.*

Учебный процесс в медицинском нельзя назвать простым. За годы обучения будущие медики изучают множество различных дисциплин, получают знания по самым разнообразным специальностям, овладевают целым рядом практических навыков, которые могут помочь им в их дальнейшей работе в качестве врача.

С давних времен – времен становления педагогики и медицины, большая часть знаний передавалась от наставника к ученику большей частью устно – посредством общения. Будущие врачеватели, находясь рядом со своим наставником, внимательно следили за его работой, обращали внимание на принимаемые им решения, учились общаться с пациентами, собирать анамнез их жизни и заболевания и т. д.

С наступлением Средневековья, несмотря на целый ряд противоречий и возражений со стороны некоторых слоев общества и церкви, в частности, врачи и ученые -исследователи начали проводить вскрытия трупов, что позволило существенно продвинуть изучение многих медицинских специальностей, расширив горизонты понимания сути множества заболеваний.

Настоящий прорыв в образовательном процессе, затрагивающий все высшие учебные заведения, а не только медицинского профиля, произошел с изобретением книгопечатания. Использование печатных станков для подготовки научной и медицинской литературы, позволило существенно расширить возможности подготовки врачей и повысить общее качество образовательного процесса.

Решающим этапом развития медицинского образования можно вполне обоснованно считать XIX и XX век, когда благодаря совершенствованию науки и техники произошел очередной, наиболее важный для медицины и медицинского образования скачок. Изобретение микроскопа, которое позволило по-новому взглянуть на доселе неизвестный мир микробов и в дальнейшем – вирусов (электронный микроскоп); разработка новых препаратов для лечения различных заболеваний – в частности антибиотиков, которые можно назвать своеобразным «чудом» позволившим вывести медицину и хирургию, в частности, на новый уровень и т. д. При этом одну из ключевых ролей в изучении медицинской науки стал играть технологический прогресс. Современные технологии уже прочно входят даже в повседневную жизнь обывателей, что и говорить об их роли в общем образовательном процессе в вузах или использовании в науке и производстве.

При этом под современными технологиями чаще всего подразумевают различные компьютерные технологии: персональные компьютеры, планшеты, смартфоны, специализированные компьютерные программы, электронные образовательные среды и т. д.

До 2020 все вышеперечисленные составляющие компьютерных технологий начинали плавно внедряться в комплексный образовательный процесс медицинских вузов, безусловно не пытаясь

заменить классическое -традиционное обучение, а лишь попытаться его дополнить и модернизировать в лучшую сторону. Одним из примеров подобного «дополнения» в ВГМУ им. Н.Н. Бурденко стала электронная образовательная платформа «moodle», которая переняла на себя некоторые аспекты и составные части общего комплексного учебного процесса, такие как, решение тестов и ситуационных задач, просмотр лекций и получение доступа к электронной библиотеке знаний и т.д. [3, с. 48].

Многое в данной системе отношения к электронным образовательным системам и современным технологиям изменил 2020 год, который ознаменовался появлением пандемии новой коронавирусной инфекции COVID-19. Новый вирус оказался через чур вирулентным и обладал возможностью в короткие сроки вызывать целый ряд осложнений в организме больного человека, при этом ряд которых мог оказаться крайне тяжелыми и даже смертельными. Правительствами практически всех стран, в том числе и Россией, были в срочном порядке разработаны и в дальнейшем внедрены меры по сдерживанию пандемии новой коронавирусной инфекции и нормализации неблагоприятной эпидемиологической обстановки. Одной из таких мер стал вынужденный переход на дистанционной обучение всех без исключение образовательных учреждений различного уровня.

Для электронных образовательных сред и специализированных компьютерных программ наступило «новое время». Педагогам высшей школы пришлось подстраиваться под новые возникшие реалии и перестраивать процесс образования в медицинском вузе под использование электронных образовательных систем исключительно в дистанционном формате, включая проведение не только лекций, но и практических занятий.

С нормализацией неблагоприятной эпидемической обстановки, произошел ожидаемый возврат к традиционному – очному формату проведения занятий. Анализу и последующей оценке периода дистанционного формата обучения посвящены работы многих педагогов высшей школы, занятых, в том числе и в процессе обучения будущих медиков. Результаты и выводы данных исследований можно считать несколько неоднозначными. С одной стороны, многие авторы признают, что данный переход был вынужденным и являлся единственным возможным выходом из сложившейся неблагоприятной в эпидемическом плане, ситуации. При этом определенные «вопросы» вызывала именно эффективность проводимых в дистанционном формате занятий [1, с. 93].

Учебный процесс в медицинском вузе включает теоретическую и практическую составляющие. Теоретическая часть направлена на получение будущими медиками глубоких знаний по самым разным предметам, в то время как практическая часть включает обучение базовым практическим навыкам и умениям, таким как пальпация, перкуссия, аускультация и т. д. И если изучение теории в дистанционном формате и получение студентами знаний достаточного уровня вполне возможно, то обучиться практическим навыкам в дистанционном формате в принципе невозможно [2, с. 49].

Тем не менее многие авторы признают возможность более «расширенного» использования, в сравнении с «доковидной» эпохой, различных специализированных компьютерных программ и электронных образовательных сред. Изучение перспектив использования цифровых технологий в учебном процессе медицинского вуза и стало целью данного исследования.

Объектами исследования послужили 200 студентов ВГМУ им. Н.Н. Бурденко 3 и 6 курсов лечебного факультета, разделенных на 2 группы по 100 человек, в зависимости от курса. В 1 группу вошли студенты, мужчины и женщины, обучающиеся на 3 курсе лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. Во 2 группу вошли студенты, мужчины женщины, обучающиеся на 6 курсе лечебного факультета ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. В основу исследования лег специально разработанный авторами опросник, содержащий ряд вопросов, касающихся возможного дальнейшего внедрения цифровых технологий в учебный процесс медицинского вуза.

Анкетируемым предлагалось ответить на ряд вопросов: прежде всего указать свое отношение к дистанционному этапу обучения в целом и оценить эффективность теоретической и практической части во время дистанционного формата обучения, а также высказаться о возможном внедрении некоторых электронных элементов образовательного процесса, использованного во время дистанционного этапа обучения, в традиционном учебном процессе. Последняя часть исследования выполнялась методом ранжирования – испытуемым предлагалось оценить каждый из элементов по 5 балльной системе, где 1- балл – минимум; 5 – баллов максимум. Чем более желанен элемент дистанционного образования в очном-традиционном обучении – тем больше баллов получил бы каждый пункт. Минимально каждый из основных пунктов мог набрать не менее 100 баллов, максимально каждый из пунктов мог набрать 500 балов.

Основные результаты исследования представлены в таблицах 1 и 2.

В целом 3-курсники в основном положительно и нейтрально оценили дистанционный формат обучения, в то время как среди представителей 6 курса большая часть анкетируемых восприняла возникший переход нейтрально или негативно.

При этом наибольшие различия между группами испытуемых были выявлены в отношении к составляющим дистанционного процесса обучения – к практической и теоретической частям. Так студенты 3 курса в основном положительно и реже нейтрально отзывались об удовлетворенности теоретической часть дистанционного обучения, в то время как среди 6-курсников не было какого-либо преобладающего мнения.

Таблица 1

Выскажите свое отношение к дистанционному процессу обучения в целом и основным его составным частям

1 группа – студенты 3 курса лечебного факультета (n=100)		2 группа – студенты 6 курса лечебного факультета (n=100)	
Укажите свое общее отношение к дистанционному формату обучения			
Отношение	% Встречаемости	Отношение	% Встречаемости
Положительное	23%	Положительное	7%
Скорее положительное	29%	Скорее положительное	13%
Нейтральное	27%	Нейтральное	35%
Скорее отрицательное	13%	Скорее отрицательное	18%
Отрицательное	8%	Отрицательное	27%
Укажите свое отношение к теоретической части дистанционного формата обучения			
Положительное	34%	Положительное	22%
Скорее положительное	22%	Скорее положительное	18%
Нейтральное	31%	Нейтральное	27%
Скорее отрицательное	7%	Скорее отрицательное	21%
Отрицательное	6%	Отрицательное	12%
Укажите свое отношение к практической части дистанционного формата обучения			
Удовлетворен	7%	Удовлетворен	0%
Скорее удовлетворен	14%	Скорее удовлетворен	4%
Не могу ответить	23%	Не могу ответить	21%
Скорее не удовлетворен	28%	Скорее не удовлетворен	41%
Не удовлетворен	28%	Не удовлетворен	34%

Практическая же часть дистанционного формата обучения вызвала наибольшее негодование студентов обеих групп, что выразилось практически в полной неудовлетворенности практической частью. Среди испытуемых обеих групп преобладали студенты с негативным отношением к дистанционному проведению практической части занятий. Однако анализируя процентное соотношение данных ответов, можно судить о том, что если среди анкетируемых 1 группы данное мнение носило негативный характер, то среди их более старших коллег – резко негативный.

Таблица 2

Мнение студентов о возможном использовании некоторых элементов электронного дистанционного обучения при возврате к очной форме обучения

1 группа – студенты 3 курса лечебного факультета (n=100)		2 группа – студенты 6 курса лечебного факультета (n=100)	
Укажите свое общее отношение к дистанционному формату обучения			
Составляющая электронного дистанционного обучения	Баллы	Составляющая электронного дистанционного обучения	Баллы
Перевод лекций полностью в онлайн формат	467	Перевод лекций полностью в онлайн формат	445
Перевод теоретической части учебного процесса в онлайн формат	357	Перевод консультаций преподавателей по задолженностям в онлайн формат	301
Сдача зачета или экзамена в онлайн формате	345	Сдача зачета или экзамена в онлайн формате	249
Перевод консультаций преподавателей по задолженностям в онлайн формат	267	Перевод теоретической части учебного процесса в онлайн формат	188
Перевод практической части учебного процесса в онлайн формат	146	Перевод практической части учебного процесса в онлайн формат	136

Было установлено, что наиболее предпочтительным среди всех основных составляющих учебного процесса, является перевод лекций полностью в онлайн формат. За подобный пункт выступили, как студенты средних курсов (467 баллов), так и выпускники (445 баллов).

Третьекурсники также выступили за перевод теоретической части учебного процесса в онлайн формат (357 баллов), проведение зачетов и экзаменов в онлайн формате (345 баллов) и перевод консультаций преподавателей по поводу текущих задолженностей в онлайн формат (267 баллов). При этом шестикурсники высказались за перевод консультаций по текущим задолженностям в онлайн

формат (301 балл), сдачу зачета или экзамена в онлайн формате (249 баллов) и перевод теоретической части учебного процесса в онлайн формат (188 баллов).

Самым «непопулярным» изменением стал бы перевод практической части учебного процесса в онлайн формат (146 баллов – 3 курс; 136 баллов – 6 курс), что нашло отражение примерно в общих баллах по студентам обеих групп.

Подводя выводы, можно судить о том, что большинство студентов понимает вынужденный переход на дистанционное обучение из-за пандемии COVID-19, при этом отмечая его определенное качество. В тоже время многие студенты выступаю за перевод некоторых элементов учебного процесса в дистанционное русло, даже при возврате к очной форме обучения – к примеру проведение лекций в онлайн формате. При этом большинство против перевода основного процесса – теории и практики исключительно в онлайн-формат.

Список литературы

1. Судакова О.А. О проблемах цифровой трансформации образования в аспирантуре медицинского вуза во время этапа дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 / О.А. Судакова [и др.] // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / гл. редактор Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2022. – С. 92–95.
2. Черных А.В. Возможности элективного курса при изучении современных методов медицинской визуализации / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 49.
3. Черных А.В. Студенческий научный кружок кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 48–49.

Федосеева Лариса Николаевна
д-р филол. наук, доцент, профессор
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВУЗЕ: ХАРАКТЕРИСТИКА, СТРУКТУРА, ТРЕБОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности дистанционного обучения в вузах России, дается характеристика его составляющих и средств, определяются требования достижения эффективности.*

Ключевые слова*: дистанционное образование, дистанционное обучение, дистанционный курс, эффективность.*

Дистанционное обучение в вузах России применялось с начала двухтысячных годов, вначале ограниченно, затем – распространенно, в последние три года в связи с пандемией коронавируса и сопутствующими ей карантинными мероприятиями – повсеместно. Теперь, когда данная форма профессионального обучения и дополнительного профессионального образования не просто апробирована, но и стала привычной, проявила себя во многом прогрессивной, имеющей много плюсов, вызывают интерес ее характеристики. Назовем главные, на наш взгляд.

1. Доступность обучения: любой желающий может получить те или иные образовательные услуги в индивидуальном режиме, независимо от места своего нахождения.
2. Расширенные возможности организации и представления информации: гипертекст, графика, видео, анимация, презентация, виртуальная доска и др.
3. Новые формы оценки знаний и умений: тесты, рефераты и пр.

Для ясности разведем термины *дистанционное обучение* и *дистанционное образование*. Под обучением понимается «совместная целенаправленная деятельность учителя и учащихся, в ходе которой осуществляется развитие личности, ее образование и воспитание» [4]. Дистанционное обучение – это новая форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [6].

Дистанционное образование – это образование, реализуемое посредством дистанционного обучения. Основные факторы, которые определяют дистанционную форму обучения:

– разделение педагога и обучающихся расстоянием;
– использование учебных средств, способных объединить усилия педагога и обучающихся и обеспечить усвоение содержания курса;
– обеспечение интерактивности между педагогом и обучающимися;
– преобладание самоконтроля обучающихся над контролем со стороны педагога.

Очевидным является факт, что дистанционное высшее образование значительно уступает по качеству традиционному, пусть и с использованием элементов дистанционного обучения. Именно это стало причиной для вполне оправданного закрытия в нашей стране вузов, которые работали, что называется, онлайн с момента начала учебного процесса и до его завершения.

В литературе используется также понятие *дистанционные образовательные технологии,* под которыми подразумеваются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информатизации и телекоммуникации, при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогов, и *педагогические технологии дистанционного обучения*, которые являются совокупностью методов и приемов обучения, обеспечивающих осуществление учебно-воспитательного процесса дистанционно в соответствии с выбранной концепцией и целями обучения [6].

Составляющими дистанционного обучения являются информационные ресурсы (учебные курсы, справочные, методические материалы) и средства обеспечения дистанционного обучения (электронная образовательная среда, преподаватели, обучающиеся). Для эффективного функционирования системы дистанционного обучения необходима слаженная работа всех этих составляющих.

Основные требования к данной системе определяются принципиальными особенностями дистанционных форм обучения: индивидуальным подходом, диалоговым характером взаимодействия, сочетанием онлайнового способа (непосредственного, в режиме «здесь и сейчас», взаимодействия преподавателя и слушателя с помощью телекоммуникационных каналов связи) и офлайнового (с использованием информационных ресурсов интернета в удобное для обучающегося время), проведением текущего и итогового контроля, регулярным обновлением учебных материалов.

За более чем двадцать лет использования дистанционного обучения проведены теоретические исследования и накоплен опыт, что позволяет сформулировать основные дидактические требования к нему:

– быть индивидуально ориентированным, учитывающим познавательные способности, мотивы, склонности обучающегося;

– оптимизировать содержание учебной дисциплины, баланс между теоретическими и практическими знаниями и умениями, навыками;

– интенсифицировать процесс обучения;

– обеспечить всестороннюю информационную поддержку обучения, иметь встроенные учебные пособия, справочники, словари, гиперссылки.

Дистанционные технологии реализуются в дистанционных курсах -средствах аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированных на удовлетворение образовательных потребностей пользователей [1, с. 49].

Элементы дистанционного учебного курса:

1) информационные ресурсы (лекции, задания, конспекты лекций, презентации, методические указания и рекомендации), дополнительные информационные материалы (оценки выполненных заданий, комментарии преподавателя, ответы на вопросы, форумы, библиотеки ресурсов, электронные словари, дополнительные материалы в интернете и др.);

2) средства общения (электронная почта, доски объявлений, конференции, форумы, семинары, опросы, чаты);

3) система администрирования (организация баз данных обучающихся, анкетирование, доска объявлений, расписание занятий, система оценок и др.).

Что касается технологии создания дистанционных курсов, то можно выделить несколько способов:

а) использование готовых систем (оболочек);

б) использование специальных программных средств (языки программирования, мультимедийные презентации, мультимедийные приложения);

в) использование специальных инструментальных средств, которые созданы для разработки дистанционных курсов [5].

В качестве важной особенности дистанционных курсов назовем интерактивность. По этому принципу их можно разделить на три группы:

– неинтерактивные, т.е. не имеющие обратной связи с обучающимися (компьютерные энциклопедии, лекции, статьи);

– условно-интерактивные – программы, которые включают, в частности, тесты для самоконтроля и другие средства (например, мультимедиа), что создает иллюзию обратной связи;

– интерактивные – программы, приближающие технологии обучения к реальному процессу обучения с использованием постоянных каналов обратной связи с преподавателем, однокурсниками (онлайновые курсы, интернет-конференции) [2].

Эффективная система дистанционного обучения требует:

– поддержки учебных курсов в интернете;

– постоянной связи педагогов с обучающимися;

– размещения и регулярного обновления учебного материала;

– консультаций, методических рекомендаций преподавателей;

– контроля и оценки знаний и умений обучающихся;

– организации общения обучающихся с преподавателями и между собой в конференциях, форумах, чатах.

Дистанционное обучение требует серьезной базы, которая включает в себя следующие элементы: технологический (компьютеры, сети, программное обеспечение), содержательный (курсы дистанционного обучения, специализированные сайты и порталы) и организационный (подготовка и переподготовка преподавателей, организация учебного процесса).

И даже при хорошем устройстве дистанционного обучения могут быть определенные негативные последствия его использования. Мультимедийные средства обучения тяготеют к преобладанию визуальных форм передачи информации над вербальными, в результате чего поддерживается «клиповое мышление» обучающихся. Главное свойство клипа – это то, что он «предполагает совершенную ненужность, неуместность объяснений» [7, с. 308]. Речь и мышление, таким образом, не стимулируются. В то же время правильно построенный видеоряд, соединенный со смыслом и словом, вполне может вписываться в понятийный поток и служить задаче развития способности думать и говорить.

При использовании дистанционных форм обучения необходимо помнить о миссии образования – формировать абстрактно-логическое мышление, умение анализировать, обобщать, рассуждать. «Визуально построенный, объединенный с текстом, с живой речью смысл вполне может двигаться по законам логического мышления и служить продуцированию самостоятельных умозаключений. Но для этого надо отдавать себе полный отчет в том, при каких условиях ваш видеоряд вписывается в понятийный поток и выполняет функции сравнения, доказательства, противопоставления, обобщения, детализации и других логических операций», – справедливо отмечают современные исследователи [3, с. 304].

Итак, дистанционное обучение в высшей школе – это технологически и содержательно сложный процесс, требующий особого внимания со стороны администрации вуза и профессорско-преподавательского состава. В то же время полноценное функционирование учебной электронной среды является требованием времени. Можно спорить о достоинствах и недостатках дистанционного обучения, но цифровые ресурсы прочно обосновались в системе высшего образования, и движение вспять невозможно.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Организация дистанционного обучения на основе ресурсов Интернета: учебное пособие для филологов-русистов [Текст] / Э.Г. Азимов. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2005. – 142 с.

2. Богомолов А.Н. Интерактивное дистанционное обучение и формы его реализации в мультимедийном курсе русского языка как иностранного «Новости из России» [Текст] А.Н. Богомолов, О.А. Ускова // Русское слово в мировой культуре. Материалы X Конгресса МАПРЯЛ. Санкт-Петербург, 30 июня – 5 июля 2003 г. Круглые столы: Сб. докладов и сообщений / под ред. П.Е. Бухаркина, Н.А. Любимой, Л.В. Московкина, И.В. Ребровой, Н.О. Рогожиной, М.А. Шахматовой, Е.Е. Юркова. – СПб.: Политехника, 2003. – С. 91–99.

3. Демко Т.Н. О проблемах мультимедийного диалога [Текст] / Т.Н. Демко, Л.Н. Федосеева, Т.Е. Алексеева // Педагогическое образование: новые вызовы и цели. VII Международный форум по педагогическому образованию: сборник научных трудов. Часть I. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. – С. 301–308.

4. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – М.: Большая рос. энцикл.: Дрофа, 2009. – 527 с : ил., портр.

5. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий [Текст] / под ред. З. Джалиашвили. – СПб., 2003. – 336 с.

6. Теория и практика дистанционного обучения [Текст] / под ред. Е.С. Полат. – М., 2004. – 416 с.

7. Шагалова Е.Н. Словарь новейших иностранных слов (конец XX – начало XXI): более 3000 слов и словосочетаний [Текст] / Е.Н. Шагалова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 943 с.

Яриков Владислав Георгиевич
канд. пед. наук, доцент

Ярикова Марина Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМ ВКС В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы использования систем ВКС в образовательном пространстве педагогического вуза, а также проблемы эффективного использования ВКС в современном образовании.*

Ключевые слова*: технологии взаимодействия, современные информационные технологии, онлайн-технологии, информационно-образовательная среда, видео-конференц-связь (ВКС).*

В настоящее время в связи с активным внедрением информационных технологий в систему высшего педагогического образования возникли новые требования к формированию информационной культуры будущего учителя, к готовности современных студентов к постоянному самосовершенствованию, самообразованию и способности выбирать новые, инновационные пути решения возникающих проблем, навыкам использования всех доступных информационных технологий, позволяющих сделать процесс обучения более интересным и познавательным.

В рамках различных проектов обновляется материально-техническая база всех ступеней системы отечественного образования, от дошкольных до высших учебных заведений, включая информационно-коммуникационное оборудование, программное обеспечение т. д. Совокупность средств современных информационных технологий позволяет создать инновационную информационно-образовательную среду вуза, в которой должны иметь возможность эффективно коммуницировать все участники учебного процесса.

В последние годы в силу сложившихся в окружающем мире обстоятельств особое значение в организации образовательного процесса приобрели системы видео-конференц-связи (ВКС). Несмотря на то, что данные системы применяются в вузовской практике уже давно, массово они стали применяться только последние три года.

Видео-конференц-связь (ВКС) – это современная онлайн-технология, которая позволяет двум и более участникам, расположенным удаленно, в разных местах, проводить встречи в реальном режиме времени без необходимости быть в одном месте. ВКС используются для проведения различных видов занятий – лекций, семинаров и др., для организации внеучебной деятельности, для проведение научных мероприятий. Наиболее известные отечественные решения для видео-конференц-связи – это Яндекс телемост, TrueConf, Контур Толк и др.

Одним из основных достоинств, которое получает образовательная среда вуза при использовании ВКС, является повышение активности работы с аудиторией, использование элементов вебинаров и, конечно, охват обучающихся которые могут, по различным причинам, находится удаленно. Тем самым увеличивается эффективность и привлекательность всего образовательного процесса.

Системы ВКС позволяют видеть и слышать собеседника в реальном режиме времени, визуализировать содержимое рабочего стола, различные программы, файлы видеть реакцию собеседника. Между участниками образовательного процесса возникает виртуальное взаимодействие. Преподаватель, используя системы ВКС, может организовать как групповую работу, так и индивидуальную с конкретным студентом. Таким образом, можно реализовывать различные виды занятий активно взаимодействовать с аудиторией, осуществлять рубежный контроль, защиту проектов и т. д.

На протяжении последних трех лет (2020–2022 гг.) при обучении студентов Волгоградского государственного социально-педагогического университета активно внедрялось использование ВКС в учебных, научных и внеучебных целях. Такие возможности ВКС, как:

1. Совместное использование экрана.

Независимо от того, с какой целью используется ВКС, часто возникает необходимость в демонстрации экрана выступающего. Это функция позволяет не заниматься отправкой материалов перед занятием каждому участнику. Кроме того, не нужно заботиться о совместимости программного обеспечения для воспроизведения файлов у всех слушателей, система дает возможность просто показать аудитории то, что отображается на экране у ведущего занятие преподавателя.

Чтобы начать показ экрана ведущего, например, в системе ВКС Яндекс Телемост, достаточно нажать кнопку «Демонстрация экрана» в меню внизу экрана. Название данной функции может незначительно различаться в различных системах ВКС. Данная возможность использования ВКС хорошо

подходит для любых учебных, и не только, мероприятий, позволяя преподавателям легко обмениваться данными и знаниями в режиме реального времени.

Указанная возможность отлично подходит для удаленной технической поддержки, от организаторов проводимых мероприятий, позволяя им видеть проблемы, возникающие у студента или коллеги, а не просто слушать их объяснения.

2. Кросс-платформенность.

У обучающихся в пользовании самый разнообразный спектр устройств: компьютер, планшеты и смартфоны под управлением различных операционных систем.

Современные системы ВКС поддерживают несколько типов устройств и операционных систем, чтобы все студенты, с кем вы ведете работу, могли получить к ней доступ.

3. Запись видеоконференций.

Запись видео встреч позволяет в последствии, быстро и легко обмениваться контентом, возвращаться к пройденному материалу для лучшего его усвоения.

4. Доступ через веб-браузер.

Видеосвязь без использования дополнительных специализированных программ, а только используя установленный на любом устройстве браузер делает использование ВКС еще более удобным и гибким.

Многие системы ВКС доступны в браузере. У них обычно меньше функций. Однако положительная сторона заключается в том, что любой обучающийся может присоединиться видео встрече по приглашению или по ссылке от организатора или модератора мероприятия, а также по идентификатору собрания без необходимости установки дополнительного специализированного программного обеспечения.

5. Планирование.

Все платформы для ВКС предоставляют возможность планировать видео конференции, например Яндекс Календарь или иные «Календари» встроенные в систему конференции. Также есть возможность отправлять приглашения разными способами, например, через электронную почту или мессенджеры.

6. Инструменты модератора.

Инструменты модератора позволяют организатору видео встречи организовывать работу мероприятия, например, отключать звук других людей, подключать участников и даже следить за порядком отключая нежелательных абонентов. Кроме того, к важным функциям, доступным администраторам, относятся создание отдельных комнат или сессионных залов, опросы обратной связи, виртуальные фоны, отслеживание внимания

7. Защищенное соединение.

Вопросы информационной безопасности сейчас наиболее актуальны, поэтому и в ВКС этому уделяется повышенное внимание. Эта работа была проведена разработчиками по следующим направлениям: для подключения к видео встрече необходимо ввести идентификатор конференции или PIN-код; функция единого входа; предоставление участникам конференции паролей или поставить условием для присоединения ко встрече – разрешение организатора. Кроме того, в нынешних условиях стало актуальным приоритетное использование отечественных систем ВКС.

Указанные возможности позволили осуществлять учебно-воспитательный процесс в сложных условиях пандемии и позволили вовлечь студентов в виртуальное взаимодействие до такой степени, что использование ВКС ими для решения различных учебных, организационных или иных задач стало совершенно естественным процессом, не вызывающим каких-либо затруднений.

Список литературы

1. 10 функций для видео-конференц-связи, на которые стоит обратить внимание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://softprom.com/ru/10-programmnyh-funkciy-dlya-videokonferencsvyazi-na-kotorye-stoit-obratit-vnimanie (дата обращения: 11.11.2022).

2. Яриков В.Г. Информационная безопасность обучающихся в образовательной организации / В.Г. Яриков // НБИ технологии. – 2021. – Т. 15, №4. – С. 19–24.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Баринова Татьяна Владимировна
музыкальный руководитель
Погибель Снежана Борисовна
музыкальный руководитель

АНО ДО «Планета детства «Лада» Д/С №140 «Златовласка»
г. Тольятти, Самарская область

КОЛЫБЕЛЬНАЯ ПЕСНЯ В ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассмотрена история создания колыбельной песни. Представлена попытка раскрытия красоты народной музыки через колыбельную песню как наиболее близкий ребенку жанр.*

Ключевые слова*: колыбельная песня, народная песня, дети дошкольного возраста.*

Каждый праздник на Руси песнею венчался:
Хоровод ли кто водил, плакал ли, смеялся…
Звонка, радостна, грустна, быстра иль протяжна
Песня русская прошла, сквозь века отважно.
Ну а первою была «Песня колыбели»,
Помним, нет ли те слова, но нам всем их пели…

История происхождения колыбельной песни.

Колыбельные песни появились в глубокой древности. Еще наши предки заметили, что при монотонном покачивании малыш быстро затихает, успокаивается и засыпает. Для того чтобы малыш быстрее засыпал, была придумана специальная кроватка для укачивания – колыбелька (зыбка), а песни, под которые малыш засыпал, назвали колыбельные. Это народные песни, то есть песни, сочиненные не композиторами, а в народе. Они несут в себе народную мудрость и красоту, являются частицей фольклора. Колыбельную песню называют колыбельной от слова «колыбель», «колебать – качать». Еще называют «байками» от слова «баюкать – качать» или «баять – говорить».

В старину очень ценилось «колыбельное мастерство». В крестьянских семьях девочки с 6 лет помогали родителям ухаживать за младшими братьями и сестрами, нянчили их, баюкали, пели колыбельные песни, которые перенимали у своих мам. Таких девочек даже нанимали няньками в другие зажиточные семьи.

Роль колыбельной в жизни детей.

Во все времена девочки играли и играют в дочки- матери. И становится так тепло на душе, когда видишь и слышишь, как они укладывают своих кукол – дочек, напевают им байки или колыбельные песни, копируют голос и поведение своей мамы. Ведь наибольшее влияние на ребенка оказывает материнская любовь, нежность, забота. Слушая колыбельные песни своих мам, дети учатся познавать мир, любить, быть добрыми и честными, смелыми и добрыми, а также чувствуют себя защищенными и любимыми.

Колыбельные песни – это первые музыкальные впечатления ребенка. Не понимая слов, не зная языка, малыш успокаивается, затихает и засыпает, так как мама напевает простые и ласковые слова, которые ложатся на душу, а интонация голоса, монотонность пения завораживают слух детей. Часто знакомый текст колыбельной может исполняться с совершенно новой интонацией. Это зависит и от того, кто исполняет, в какое время суток, в каком психологическом состоянии находятся ребенок и родитель. По сути, они сочиняют новую колыбельную, которая в следующий раз тоже может измениться.

Настоящие колыбельные песни пелись именно в момент засыпания, когда малыш находится в полудреме, как бы между двумя мирами. Современные психологи утверждают, что в это время открыто подсознание, человек наиболее внушаем, его тело расслаблено, он сосредоточен на голосе поющего. Это состояние сродни гипнозу.

Колыбельная песня, по мнению народа, спутник детства, где закладываются основы человека – любовь и гуманизм ко всему живому. А исследования ученых показывают, что колыбельная песня вызывает у ребенка чувство психологической защищенности, несет в себе пожелание добра, благополучия, уверенности в своей счастливой жизни. На наш взгляд, и то и другое верно.

В основе жанра колыбельных песен – ритм качания. Особенности колыбельных песен связаны с их основным предназначением – убаюкать ребенка. Малыш еще не понимает слов, но мелодию, близкую к биению сердца его мамы, ритм, плавность и напевность очень хорошо чувствует, хорошо воспринимает и постепенно погружается в сон. Мелодия колыбельной надолго западает в подсознание ребенка. Частое повторение одних и тех же слов похожего звучания, большое число мягких звуков образуют определенный рисунок песен. В некоторых культурах существует традиция, чтобы мама сочиняла ребенку «личную» песню, которая бы сопровождала его всю жизнь.

Колыбельные песни участвуют в процессе социализации. Ребенок воспринимает доброту и агрессию окружающего мира, чувствуя заботу или любовь в семье. То есть, если в семье все тихо и мирно, спокойно и гладко, если есть особое время перед сном, где мама нежно и ласково убаюкивает дитя, то значит и окружающий мир не страшный, а люди добрые и бояться нечего. Колыбельные дают возможность настроиться на сон, получить позитивную ассоциацию со сном и укладыванием, ведь последнее, что малыш видит перед сном – мамина улыбка. Именно в этот момент возникает связь между взрослым и малышом. И с каждым днем эта связь становится крепче. Ребенок чувствует себя уверенным, уравновешенным, защищенным.

Виды колыбельных песен.

Через колыбельную песню малыш получает представление и об окружающих его предметах, животных и птицах.

Колыбельные по характеру бывают разные: веселые, грустные, спокойные, нежные. И по содержанию своему они тоже различаются. В одних колыбельных детям обещают гостинцы, подарки, в других – желают в будущем богатства и счастья, в-третьих – их величают и прославляют.

1. Пошел котик на торжок, купил Ване пирожок.
На, Ванюша, поиграй, назад котику отдай.
Пошел котик во лесок, принес Ване поясок.
На, Ванюша, поноси, назад котику снеси.
2. Баю-баюшки, бай-бай, глазки Маша закрывай.
Я тебя качаю, тебя величаю.
Будь счастлива, будь умна,
При народе будь скромна.
3. Ой, качи, качи, качи, в головах – то калачи,
В ручках прянички, в ножках яблочки,
По бокам конфеточки, золотые веточки.
4. Люли, люли-люленьки, прилетели гуленьки.
Стали гули говорить, чем Настюшу накормить?
Один скажет – кашкою, другой – простоквашкою,
Третий скажет молочком и румяным пирожком.

Часто в колыбельных песнях призывают сказочных Соню и Дрему, Угомон и Упокой на помощь. Такие колыбельные похожи на маленькие сказки. Дрема – это вечерний и ночной дух в образе доброй старушки с мягкими и ласковыми руками или в образе маленького человечка, с тихим, убаюкивающим голосом. Он в сумерках бродит под окнами, а когда темнеет, то просачивается сквозь щели, приходит к детям, гладит их по голове, поправляет одеяло.

1. Ай, лю-ли, лю-ли, лю-ли, Угомон тебя возьми.
Угомон тебя возьми, наша детка крепко спи.
Ходит сон близ окон, бродит Дрема возле дома,
И глядит, все ли спят.
2. Лю-лю, Дрема пришла, по зыбочке брела,
К Саше в зыбочку легла, Сашу ручкой обняла.
Спи – ка, Сашенька, усни, крепкий сон к тебе приди.
Ручки белые прижми, глазки милые сожми.
3. Зыбка поскрипывает, тихо песенки поет.
Тихо песенки поет, Дрему к Васеньке зовет.
Дрема к Васеньке идет, под головку сон кладет.
Ходит Сон у окон, ходит к Дреме на поклон.
Ты, входи – ка Дрема в дом, напусти к нам угомон.

А большая часть колыбельных рассказывает о животных и птицах. Собачку или Петушку просят не мешать младенцу спать, серого волчка призывают, чтобы припугнул расшалившегося ребенка, а котика или голубей просят укачать малыша. Чаще всего зовут кота на помощь. Его мягкая шерстка и мирное мурлыканье навевают сон. Существует поверье, что если в колыбель ребенка ненадолго положить кота, то малыш будет крепко спать. Вот и просят котика покачать люльку, обещая за это награду: кусочек пирога, кувшинчик молока, аленький цветочек и даже новую шубку.

1. Бай, бай, бай, бай, ты, собаченька, не лай.
Петушок не кричи и Матюшу не буди.
Мой сыночек будет спать, да большой вырастать.
Он поспит подольше, вырастет побольше.
2. Баю-баюшки-баю, не ложись ты на краю,
Придет серенький волчок и укусит за бочок,
И утащит во лесок, под ракитовый кусток.
3. Уж ты, Котенька – Коток, уж ты, серенький бочок,
Приди, Котя, ночевать, мою доченьку качать.

Уж как я тебе, Коту, за работу заплачу.
Дам кусочек пирога, да кувшинчик молока.
Ешь ты, Котик, не кроши, Котя, больше не проси.
4. Байки-побайки, прискакали зайки,
Стали люльку качать, сладку Дрему навевать.
Стали в дудку играть, начал Миша засыпать.

Существовали отличия в пении девочкам и мальчикам, так как их готовили к выполнению своих ролей, предъявляли разные требования в дальнейшем. Мальчики должны вырасти сильными и смелыми, защищать родных и слабых, а девочки должны заботиться о доме, о муже, воспитывать детей. Все это находило отражение в воспитании и традиционных песнях.

Пройдя сквозь столетия, наполняясь энергетикой любви и нежности, колыбельная песня приобрела огромную силу, которая способна на подсознательном уровне оградить ребенка от зла, уберечь от негатива.

Из всего вышеперечисленного хотим выделить 3 функции колыбельной песни:

1. Успокаивающая (переход от состояния бодрствования в состояние сна). Эту функцию выполняет живое исполнение, где вибрация маминого голоса, ее энергетика, ласковые слова переносят ребенка в магический мир.

2. Педагогическая (расширение сознания ребенка, формирование образной картины мира, словарного запаса родного языка). Эта функция воспитывает положительные черты характера, помогает установить особые отношения с мамой.

3. Оздоровительная (дети менее повержены болезням или быстрее идут на поправку).

Современные колыбельные отличаются от народных тем, что у них есть автор и они называются авторскими. Стихи для колыбельных есть у М.Ю. Лермонтова, В.А. Жуковского, М.И. Цветаевой, В.Я. Брюсова и т. д. Много колыбельных и у детских авторов: А. Барто, С.Я. Маршака, А. Майкова. Музыку к колыбельным писали Шуберт, Брамс, Мендельсон, П. И. Чайковский, И. Дунаевский, Д. Шостакович. А из современных композиторов: А. Пахмутова и Д. Крылов.

Поют колыбельные песни и звезды нашей эстрады, барды и рок исполнители (Т. Буланова, А. Розенбаум, А. Варум, П. Гагарина и другие). Все эти колыбельные имеют красивое звучание. Дети часто слушают их с удовольствием, но засыпают не всегда. В современных колыбельных песнях изменились образы, форма исполнения, поэтика, ритм и мелодия.

Заключение.

Колыбельная песня – гениальный сплав мелодии, ритма, плавного движения и слов – отражение оптимального физического, психического и умственного развития ребенка. Колыбельные песни играют большую роль в ознакомлении ребенка с окружающим миром: традициями, обычаями, бытом своего народа; способствуют развитии речи ребенка, формированию умения видеть и понимать красоту родного языка, воздействуют на воспитание эстетических чувств ребенка.

Список литературы

1. Бахтин В.С. От былины до считалки / В.С. Бахтин. – Л.: Детская литература, 1982.
2. Жизнь человека в русском фольклоре. Младенчество. Детство / под ред. В.П. Аникина. – М., 1991.
3. Копица Ф.С. Русский детский фольклор / Ф.С. Копица. – 2002.
4. Русское устное народное творчество. Хрестоматия по фольклористике. – 2003.

Виноградова Оксана Владимировна
учитель
Мишенина Марина Владимировна
учитель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКИ SKILLFOLIO «ДВЕ ПРАВДЫ – ОДНА ЛОЖЬ» В ЭЛЕМЕНТЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ПО ИСТОРИИ И ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация*: в статье рассматривается применение практики «Две правды – одна ложь» цифровой платформы развития гибких навыков Skillfolio на интегрированном уроке по истории и литературы при изучении темы «Правление Петра I». Описывается адаптация практики, направленной на развитие коммуникативных навыков, в учебной деятельности.*

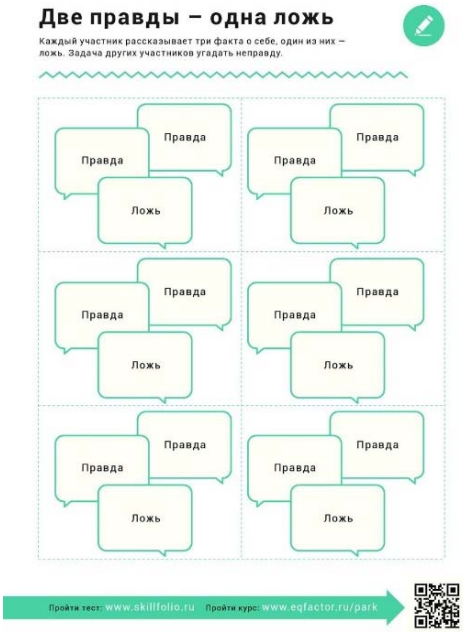
Ключевые слова*: интегрированный урок, цифровая платформа Skillfolio, гибкие навыки.*

Новые федеральные государственные образовательные стандарты изменили наше представление о результатах обучения. Поэтому задачей образовательного процесса является не передача знаний, умений и навыков, а личностные результаты, формирование осознанной позиции учащегося. Во-

первых, имеет значение не количество знаний, накопленных за время обучения в школе, а характер самого ребенка и те изменения, которые происходят в нем в процессе обучения. Успеваемость учащегося в обучении в большей степени зависит от его внутренней мотивации к обучению, от его желания и готовности «отдать» все силы для такого рода деятельности. Для того чтобы дети более осознанно относились к обучению, знания, которые они получают в школе, должны носить личностный характер. Skillfolio позволяет вам диагностировать и развивать навыки, эмоциональный интеллект и таланты ваших учеников. Это приводит к более высокому качеству знаний, лучшим результатам и успешному самоопределению в будущей карьере [1, с. 41–42].

Учитель несет ответственность за результат ученика, и выбор делается учителем соответственно. Таким образом, при применении практики Skillfolio на занятиях наблюдается интерес учащихся к изучаемым предметам (история, обществознание, литература, русский язык) и осознание личностно важных учебных действий. Рассмотрим применение одной практики на элементе урока из двух гуманитарных областей. Умение общаться друг с другом, творчески мыслить, брать на себя ответственность за всю команду во время игры, отвечая на уроке – это те компетенции, которые входят в перечень гибких навыков и особенно важны для обучения школьников.

Практика «2 правды – 1 ложь» [4]. Данная практика на платформе Skillfolio предназначена для неформальной коммуникации, ценность которой состоит в том, что люди более глубоко раскрывают свою индивидуальность, своё понимание проблем, задач, своё отношение к разным вещам. Задача состоит в том, чтобы назвать 2 правдивых факта о себе и 1 выдуманный, остальным участникам необходимо понять, какой из 3 фактов вымышленный.



Адаптировать к интегрированному уроку по истории и литературе данную практику очень просто – правдивые и ложные факты учащиеся будут называть не о себе, а об исторических личностях изучаемого периода и темы. Например, при изучении темы «Правление Петра I» и «Дворцовые перевороты» в 8 классе можно использовать личности Петра I, Екатерины I, Петра II, Анны Иоанновны, Елизаветы Петровны, Бирона, Петра III, Екатерины II и др.

Изучение темы «Правление Петра I» в истории замечательно компилируется с изучением поэмы А.С. Пушкина «Полтава» в литературе. Такую личность, как Петр I, можно рассмотреть с художественной, образной точки зрения и исторической фактологической. Причём каждый учащийся продумывает по три утверждения: правда-правда-ложь, после чего остальные игроки должны угадать, где кроется ложь, и ход переходит к следующему участнику.

Например, факты о Петре I из истории и поэмы «Полтава» А.С. Пушкина, подготовленные учениками. Ученик 1 представляет тезисы по истории:

1. Петр I собственноручно трудился на строительстве Санкт-Петербурга.
2. Сыном Петра был Михаил Ломоносов.
3. Петр I ввёз в Россию картофель.

Ученик 2 приводит цитаты из поэмы:

1. Петр в «Полтаве» полубог, «вдохновенный свыше», «он весь как Божия гроза» [2, с. 213].

2. «Все состояния, окованные без разбора, были равны пред его (Петра I) дубинкою. Все дрожало, все безмолвно повиновалось» в поэме «Полтава» [3, с. 90]. Эта позиция относится к «Истории Петра», но не к «Полтаве», хотя и написана А.С. Пушкиным.

3. Из всех государственных деятелей своего времени лишь Петр I «воздвиг огромный памятник себе» [2, с. 220].

Ученик 3 перефразировал цитаты поэмы [2, с. 210–225]:

1. Во время Полтавской битвы с французами очень красочно и внушительно описан внешний облик российского императора.

2. Пушкин создает образ воинственного полубога, который в битве активно принимает личное участие и воодушевляет простых русских солдат личным примером.

3. Во второй композиционной части представлен Петр I как государственный деятель, который радуется не своей личной победе, а достижениям своей державы.

Изучая тему «Дворцовые перевороты» точно так же применяем эту практику при изучении большого количества государственных правителей. Она позволяет вместить большой объем информацию в основные тезисы.

Факты о Елизавете Петровне:

1. Елизавета Петровна обожала охоту и верховую езду, при этом была совершенно равнодушна к книгам и чтению.

2. После её смерти в её гардеробе обнаружили более 15 тысяч роскошных платьев.

3. Елизавета Петровна начала постепенную отмену крепостного права.

Факты о Екатерине II:

1. Екатерина II продала Аляску Америке.

2. Имя «Екатерина» будущая императрица получила при крещении. Настоящее её имя – София Августа Фредерика Ангальт-Цербстская.

3. Екатерина пришла к власти в результате дворцового переворота против своего мужа.

В игровой форме исторические факты воспринимаются с большим интересом, у учащихся возникает заинтересованность подготовить небанальные и необычные факты, чтобы удивить остальных в классе. Следовательно, при подготовке к данной практике/упражнению дети углубленно погрузятся в изучаемый материал. Что касается «гибких навыков», то целью данной практики было развитие коммуникативных навыков, которые будут развиваться в рамках урока и изучаемой темы, а форма подачи материала позволит участникам процесса раскрепоститься и еще лучше усвоить тему, не испытывая волнения, потому что игровая форма позволяет учащимся в некоторой форме окунуться в детство и вспомнить его, разговориться. Это та самая практика, которую можно применить абсолютно к любому предмету из курса школьной программы.

Список литературы

1. Будакова А.В. Эмоциональный интеллект как условие развития самоде-терминации / А.В. Будакова // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конф. – М.: Логос, 2012. – С. 41–42.

2. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: в 10 т. Т. IX. – 4-е изд. / А.С. Пушкин. – Л., 1979. – С. 300.

3. Раскольников Ф. Историческая правда и поэтический вымысел в произведениях Пушкина / Ф. Раскольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1203424853&archive=1203491495 (дата обращения: 29.12.2022).

4. Skillfolio [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://school.skillfolio.ru/path/4393/search (дата обращения: 29.12.2022).

Кароваева Светлана Юрьевна
заместитель заведующего
Рогачева Марина Александровна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №176 «Белочка»
г. Тольятти, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НАБОРА КОМПЕТЕНЦИЙ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПИЩЕВАЯ ИНДУСТРИЯ» В УСЛОВИЯХ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

Аннотация*: в статье представлен опыт работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о мире профессий по направлению «Пищевая индустрия.*

Ключевые слова*: профцентры, пищевая индустрия, кондитер, soft skills, hard skills.*

Ранняя профориентация детей – актуальный вопрос системы российского образования на современном этапе.

Среди многих документов, определяющих различные направления работы системы российского образования, «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» занимает особое место, поскольку воспитательный компонент, включается во все направления реализации национальной образовательной политики. Стратегия развития воспитания в РФ приоритетной задачей ставит – формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века. Согласно Стратегии, одним из основных направлений развития воспитания является трудовое воспитание и профессиональное самоопределение: воспитание у детей уважения к труду, людям труда, трудовым достижениям и подвигам; формирование у детей умений и навыков самообслуживания, выполнения домашних обязанностей, потребности трудиться, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности; развитие умения работать совместно с другими, действовать самостоятельно, активно и ответственно, мобилизуя необходимые ресурсы, правильно оценивая смысл и последствия своих действий; содействие профессиональному самоопределению, приобщение детей к социально значимой деятельности для осмысленного выбора профессии.

Следует учитывать еще одно обстоятельство, нацеливающее нас на работу по ранней профориентации детей, это реализация задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Так одной из задач в рамках образовательной области «социально-коммуникативное развитие» является формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

В связи с этим на современном этапе развития российского образования необходим поиск новых эффективных форм и методов, направленных на ознакомление дошкольников с различным спектром профессий.

Традиционно принято считать, что основным периодом самоопределения (выбора профессии) является подростковый возраст. Однако первое знакомство с миром профессий может и должно происходить еще в дошкольном детстве. У трехлетнего малыша уже проявляются способности, наклонности, определенные потребности в той или иной деятельности. Зная психологические и педагогические особенности ребенка, можно прогнозировать его личностный рост в том или ином виде деятельности. Мы в детском саду можем расширить выбор ребенка, дав ему больше информации и знаний в какой-либо конкретной области. С этой целью в детском саду создана развивающая предметно-пространственная среда, представляющая собой профцентры в группах, профессиональную студию в кабинете развивающего обучения. Деятельность в профцентрах дает возможность детям приобрести компетенции по различным направлениям «Машиностроение», «Агрономия», «Пищевая индустрия», «Строительство», «Спасательные работы» и др. [1].

Самарская область располагает достаточным потенциалом для производства основных продуктов питания. Имеется многоотраслевая пищевая промышленность, в которую входят хлебопекарная, молокоперерабатывающая, мясоперерабатывающая, пищевая отрасль и др. Пищевая отрасль представлена производителями шоколада, сахаристых и кондитерских изделий. Кондитер – одна из профессий по данному направлению, с которой можно познакомить дошкольников в детском саду.

Кондитер – это профессиональный повар, который создает кондитерские изделия, десерты и оформляет их. Для знакомства детей с данной профессией требуется специально оборудованный профцентр, где имеются кухонные приборы для приготовления (формы для выпечки, сито, кулинарные кисти, кондитерские скребки, лопатки, шпатели, мешки с насадками, весы и др.), в т. ч. и электрические (миксер, блендер, кофемолка, микроволновая печь и др.).

Главное правило на кухне – максимальная чистота и порядок, поэтому фартук и колпак – непременные атрибуты кондитера. Приготовление десертов ребята начинают именно с них.

В кондитерской практике не обойтись без электрических приборов таких, как миксер и блендер. Они необходимы для быстрого перемешивания ингредиентов, например, при изготовлении крема или смузи. И здесь встает важный вопрос соблюдения техники безопасности. Дети обязательно должны знать и следовать правилам безопасности при пользовании электроприборами и находится в профцентре в присутствии педагога.

В кондитерском деле точность – это все, и небольшая ошибка может привести к неприятным последствиям, есть большой риск получить не тот вкус, который изначально указан в рецепте. Поэтому весы – один из самых используемых инструментов на кухне. В помощь маленьким кондитерам также разработаны технологические карты приготовления десертов, а также варианты украшения готовых блюд.

Важно использовать для приготовления только те продукты, которые используются в меню детского сада. А также проводить работу по формированию у детей привычки правильно питаться, поскольку в составе кондитерских изделий содержится большое количество сахара, потребление которого ведет к лишнему весу, а следовательно, к проблемам со здоровьем. Детям необходимо объяснить, что десерты – это лакомство, которое нужно употреблять в пищу в малых количествах после основного блюда (после обеда или в полдник). Но ни в коем случае не заменять сладостями основной прием пищи.

В профцентре маленькие кондитеры готовят печенье, капкейки, кейк-попсы, макарони, донаты и др. десерты, из которых можно составит кэнди бар. Кэнди бар – это ярко оформленный сладкий стол,

на который ставятся угощение и напитки. Для его оформления ребята не просто готовят разнообразные десерты, но и используют декоративную посуду, яркие аксессуары. Сначала они разрабатывают эскиз кэнди бара. Эскиз позволяет предусмотреть, какое количество десертов войдет на стол, и какая посуда понадобится. Затем ребята разрабатывают меню, определяются с цветовой гаммой, подбирают посуду и аксессуары. Эту работу они делают в профцентре, расположенном в группе и оснащенном иллюстрациями, фотографиями, кулинарными журналами и книгами, бумагой разного формата для записей и выполнения эскизов. К воплощению своих кулинарных идей ребята уже приступают в профцентре, оборудованном кухонными приборами.

Таким образом в профцентре ребята приобретают не только навыки и умения, свойственные профессии кондитера (hard skills): умение рассчитать количество продуктов для приготовления изделия, умение готовить различные виды начинок, крема, умение пользоваться специальными инструментами, оборудованием, умение декорировать кондитерские изделия. Но и приобретают в процессе деятельности такие качества, как аккуратность, чистоплотность, терпеливость, креативность (soft skills).

Созданные в детском саду профцентры позволяют дошкольникам погрузиться в мир разнообразных профессий, не только познакомиться с трудом взрослых, но и самим на практике попробовать свои силы в той или иной профессии. А для этого оснащение профцентров должно быть приближено к реальным условиям труда. Так, если маленькие кондитеры готовят десерт, то они пользуются настоящими кухонными приборами. При этом следует учитывать возрастные особенности дошкольников. Еще одно обязательное условие организации детской деятельности в профцентрах – это соблюдение техники безопасности.

Такие условия для ранней профориентации способствуют формированию у старших дошкольников компетенции по направлению «Пищевая индустрия» в соответствии с возрастными особенностями детей.

Список литературы

1. Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 24 нояб. 2022 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 304 с.

2. Аносова Е.П. Ранняя профориентация дошкольников / Е.П. Аносова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36675852 (дата обращения: 16.12.2022).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. №996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

5. Усачева Н.М. Организации детской деятельности по формированию у старших дошкольников представлений о мире профессий машиностроения / Н.М. Усачева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/10/20/metodicheskiy-portfel (дата обращения: 16.12.2022).

6. Кароваева С.Ю. Профцентры в детском саду как создание условий для ранней профориентации старших дошкольников / С.Ю. Кароваева, В.М. Мугттинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/e-articles/10444/Action10444-104620.pdf (дата обращения: 16.12.2022).

Козлова Татьяна Владимировна
учитель
Парий Татьяна Викторовна
учитель

МАОУ «СОШ №81 имени Е.И. Стародуб»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

DOI 10.31483/r-104810

УРОК «РАЗМНОЖЕНИЕ И РАЗВИТИЕ РАСТЕНИЙ»

Аннотация*: в данной статье представлен опыт, направленный на развитие функциональной грамотности: читательской, естественно-научной. На уроке дети приобретают опыт практических навыков, учатся способности к анализу существующей ситуации и самостоятельному принятию решения. Использование ИКТ на уроке расширяет наглядные возможности, способствует созданию зрительных образов моделей, ознакомлению с миром природы.*

Ключевые слова*: функциональная грамотность, размножение и развитие растений, благоприятные условия, семейство грызунов, сумеречные животные, прорастание семени гороха, свет, вода, тепло.*

Цель урока: расширить знания детей о жизни растений, познакомить учащихся со способами размножения и распространения растений.

Задачи урока:

Личностные:

1. Развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками.
2. Освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии.

Метапредметные:

1. Использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач.
2. Активное использование речевых средств и средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач.
3. Формирование уважительного отношения к природе России, родному краю.

Предметные:

1. Развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире.
2. Расширение знаний детей о жизни растений.
3. Развитие наблюдательности детей.

Оборудование:

– компьютер, проектор;
– карточка «Размножение и развитие растений»;
– учебники и тетради;
– «сигналы» психологического комфорта на уроке.

Ход урока:

1. Организационный момент.

– Сегодня наш урок пройдет под девизом: (На доске)

Орешек знанья твёрд, но мы не привыкли отступать,
Нам расколоть его поможет – стремление всё знать!

– Сегодня к нам на урок пришёл гость (выходит Хомяк).
– Ребята, вы узнали этого гостя? (Ответ детей).
– Молодцы, это хомяк.

2. Самоопределение к деятельности.

(*Включить видеоряд о жизни хомяков*).

1-й *ученик:* Хомяк относится к семейству грызунов. Длина тела бывает от 5 до 34 см. Окраска густого меха на спине от серой до тёмно-коричневой; на животе – чёрная, белая или серая. Иногда вдоль спины проходит чёрная полоса. Хомяки имеют плохое зрение; они близоруки. Являются более сумеречными, чем ночными животными и, в дикой природе, остаются под землей в течение дня, чтобы не быть пойманными хищниками. Физически они имеют крепкое тело с отличительными чертами, которые включают удлинённые щёчные мешочки, простирающиеся до их плеч, которые они используют для переноса пищи в свои норы, а также короткий хвост и покрытые мехом ноги.

Некоторые виды неплохо плавают, набирая в защёчные мешки воздух. Живут одиночно, роют сложные норы. В настоящую зимнюю спячку не впадают, но могут впадать в продолжительное оцепенение. Питаются растительной и животной пищей, преимущественно семенами. Многие виды делают запасы корма, иногда до 90 килограммов.

2-й *ученик*: С наступлением осени полевой хомяк употребляет больше растительной пищи. В это время у животного начинается сезон заготовок. Основу питания полевого хомяка составляют кукуруза, горох, зёрна пшеницы, гречихи, овса, картофель и морковь, запасы, которые он складывает в кладовые. Ими животное питается в моменты временного пробуждения от зимней спячки и ранней весной до появления молодых зелёных ростков.

Учитель: Кто из вас запомнил, чем питается полевой хомяк?

– Внимание на доску. (*Интерактивное задание в LearningApps*).

3. Сообщение темы и цели урока.

Учитель: Весной в кладовой у Хомяка осталось немного горошин. Хомяк знал, что с помощью семян – растения размножаются. Чтобы заполнить свои кладовые осенью, ему нужно собрать богатый урожай. Попробуйте догадаться, о чем мы сегодня будем говорить на уроке? (Размножение и развитие растений)

Тема нашего урока: *Размножение и развитие растений*.

4. Работа по теме урока.

Хомяк: А растения дают быстрее всходы, когда пророщены семена.

3-й *ученик:*

Справка *Пока семя находится в состоянии покоя, процессы жизнедеятельности протекают в нём вяло и их трудно заметить, но стоит семени попасть в благоприятные условия, как они активизируются и семя прорастает*.

3-й *ученик*: Хомяк решил прорастить семена гороха.

Учитель: У вас на партах лежат карточки, в которых мы будем отмечать благоприятные условия для прорастания семени.

Хомяк: Для проведения первого опыта я взял три стакана:

в первый стакан поместил три горошины и налил полный стакан воды;

во второй стакан поместил три горошины и добавил воды, чтобы вода покрыла семена полностью;

в третий стакан поместил три горошины, а воды не добавил совсем.

Вот что у меня получилось.

Слайд 1

	Через 2 дня	*Через 6 дней*	*Через 9 дней*
Первый стакан	*Изменений нет*		
Второй стакан	*Семя проклюнулось*		
Третий стакан	*Изменений нет*	*Изменений нет*	*Изменений нет*

Учитель: Глядя на результаты этой таблицы, ребята, какой можно сделать вывод? (Ответы детей.)

Вывод: для прорастания семени необходимо *достаточно воды*.

Учитель: Обратимся к карточке. Подпишите ФИ.

Фамилия, имя _____

Размножение и развитие растений

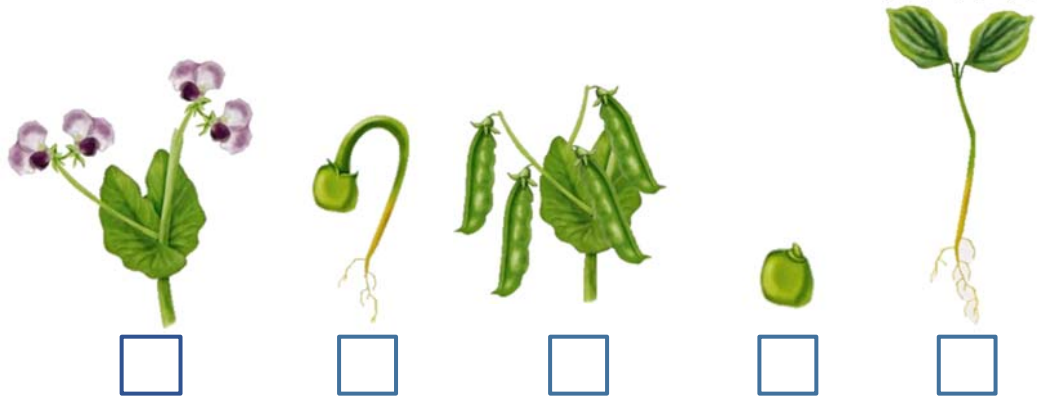
Задание 1. Заполни таблицу:

Благоприятные условия:	
Опыт №1	
Опыт №2	
Опыт №3	
Опыт №4	

Задание 2. Выбери вариант ответа.

Количество семян	одинаковое		различное	
Влажность	одинаковая		различная	
Освещенность	одинаковая		различная	

Задание 3. Установи правильную последовательность прорастания семени гороха так: 1, 2, 3, 4, 5.



Прочитайте 1 задание, отметьте первое благоприятное условие из опыта 1.

(*Карточка на доску*.)

Хомяк: Я решил проверить, влияет ли наличие света на прорастание семени. Взял 2 стакана и в каждый положил на влажную салфетку по 3 горошины.

первый стакан поставил на подоконник;

второй в шкаф, в тёмное место.

Хомяк: Вскоре семена проросли. Вот результат (*показывает стаканчики*). В стаканчике, который стоял на подоконнике семена проросли быстрее. Сравним условия, в которые были помещены семена. (Ответы детей.)

Учитель: Ребята, возьмите карточки и отметьте условия (учитель проговаривает вместе с детьми). (*Таблица в карточке*)

– Глядя на результаты этой таблицы, назовите следующее *благоприятное условие*.

Вывод: для прорастания семени необходимо достаточно света. (*Карточка на доску*.)

– Отметьте второе благоприятное условие из опыта 2.

Хомяк: Я захотел выяснить, как влияет температура на скорость прорастания семени.

Учитель: Ребята, как вы думаете, какой опыт можно провести? (Один стакан поместить в холодное место, другой в теплое место).

Хомяк: Я решил проверить, как влияет температура на прорастание семян.

– Для этого я взял 2 стакана и в каждый поместил по 3 горошины. 1 стакан поместил на подоконник второй стакан поставил около батареи

– Вот что у меня получилось. *Слайд 3*.

Учитель: Ребята, назовите следующее *благоприятное условие*.

Вывод: для прорастания семени необходимо тепло. (Результат заносят в карточку).

(*Карточка на доску*.)

– Отметьте благоприятное условие из опыта 3.

Хомяк: Я решил проверить опытным путём, как влияет глубина посева на прорастание семян.

– Я наполнил три стакана почвой и поставил в светлое тёплое место:

в первый стакан поместил пророщенную горошину на поверхность земли

во второй стакан поместил горошину на глубину 2–3 см

в третий стакан поместил горошину на дно

– Вот что у меня получилось.

Учитель: Ребята, назовите следующее *благоприятное условие*.

Вывод: садить надо на определённую глубину. (Результат заносят в карточку).

(*Карточка на доску*.)

– Отметьте благоприятное условие из опыта 4.

Самостоятельная работа по карточке.

Учитель: Ребята, сейчас выполните самостоятельную работу по карточке.

Задание 3. Установи правильную последовательность прорастания семени гороха так: 1, 2, 3, 4, 5.

Карточку вы сдадите, каждый из вас получит отметку.

Учитель: Подведем итог нашего занятия.

– Ребята, исходя из полученных знаний на нашем уроке, сможет ли хомяк получить богатый урожай? Что для этого требуется? (Ответы детей.)

– Перечислите благоприятные условия для развития растения. (Ответы детей).

– Ребята, что мы можем сделать с пророщенными семенами? (Ответы детей.)

5. *Рефлексия*.

– Что нового и полезного узнали на уроке?

– Пригодятся ли вам эти знания в жизни?

Кондрашкина Людмила Анатольевна
воспитатель
Фролова Марина Александровна
воспитатель
Бдоян Сима Гургеновна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» Д/С №190 «Дюймовочка»
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОКОВ ДЬЕНЕША

Аннотация*: способность критически и творчески мыслить, логически рассуждать и понятно излагать свои мысли в наше время необходима каждому. Особенно важным сегодня является брать на себя инициативу в возникающих сложных ситуациях, предлагать более совершенные пути их решения. В связи с этим познавательное развитие является важной задачей на всех уровнях образования. В статье рассматривается такой вид познавательного развития детей дошкольного возраста, как блоки Дьенеша.*

Ключевые слова*: блоки Дьенеша, изучение и закрепление свойств фигур, развитие познавательных способностей.*

Дошкольное образование в наше время нуждается в поиске эффективных форм и средств работы, которые бы способствовали интеллектуальному развитию детей. Дидактические материалы должны

соответствовать потребностям современного дошкольника. Это многократное, вариативное использование такого оборудования, внешняя привлекательность, наличие компонента для проверки правильности выполнения деятельности.

Внимание у детей дошкольного возраста непроизвольное, неустойчивое, способность запоминать характеризуется непреднамеренностью. Для этого необходимо сформировать познавательный интерес у детей, средство привлечения к обучению, средство активации мышления детей, средство, заставляющее переживать и увлеченно работать детей. Чтобы разбудить познавательный интерес – необходимо сделать обучение занимательным. Поэтому на своих занятиях мы широко используем игровые приемы и дидактические игры с блоками Дьенеша, организовываем их так, чтобы по возможности в действии одновременно участвовали все дети.

Подготовительные упражнения с логическими блоками Дьенеша помогают детям усвоить все свойства блоков. Это могут быть такие задания как: найди такую же фигуру, как эта по цвету (формой, размером, толщиной); найди не такие фигуры, как эта по цвету (формой, размером, толщиной); найди все синие фигуры (треугольные, маленькие, тонкие и т. д.). Сперва нужно предоставить возможность ребенку самостоятельно ознакомиться с блоками. Пусть ребенок экспериментирует, фантазирует, складывает из блоков разные силуэты и выясняет, что блоки имеют разные формы, цвет, величину, толщину. Необходимо научить дошкольников объяснять свой выбор. Например, дайте задание дошкольнику: найти красный блок, а после выполнения задания пообщайтесь с ним: «почему ты так решил?», «Почему нельзя выбрать фигуру синего или желтого цвета?», «Арсений выбрал Красный треугольник, а Мария-красный круг. Чей выбор правильный?». И в дальнейшем с логическими блоками ребенок будет выполнять различные действия: раскладывать, менять местами, собирать, прятать, искать, а во время выполнения действий, рассуждать.

Важно при работе с детьми создавать ситуацию успеха, поддерживать даже незначительные достижения дошкольников, если ребенок ошибается, давать возможность ребенку самостоятельно исправить ошибку, помогая ему вопросами «где?», «Как?», «Откуда?» др. Можно спросить: «А ты пробовал по-другому?» «А может порассуждаем вместе?». Очень полезно, чтобы ребенок, свободно оперирующий собственным логико-математическим опытом, сам формулировал вопросы аналогичные тем, что предлагает воспитатель. На эти вопросы могут отвечать другие дети, а может (что очень нравится детям отвечать и сам воспитатель). Если же ребенок испытывает значительные трудности, педагог должен сам предлагать примеры решения упражнений, подробно объясняя решение. Именно в совместной деятельности воспитатель выявляет логико-математический опыт ребенка, стимулирует интерес к логико-математическим играм, помогает малышу в выполнении конкретных действия сравнения, классификации, обобщение. Совместная деятельность взрослого и ребенка способствует продвижению ее на новый уровень в познании связей и зависимостей, в построении простых логических высказываний.

Итак, главный методический принцип в использовании блоков Дьенеша является их многократное повторение, потому что дети по-разному и в разном темпе усваивают новое. Эффективность внедрения игр и упражнений с использованием логических блоков Дьенеша достигается совместной деятельностью взрослого (воспитателя, родителей) с ребенком, стимулированием фантазирования и придумывания дошкольником новых сценариев игры.

Работа с детьми строится в несколько этапов:

1. Знакомство и манипулирование с фигурами. Начиная со второй младшей группы, важно использовать в работе наглядные альбомы и пособия с заданиями для детей. Большое значение имеет использование иллюстрированных для детей наглядных пособий. Такой рабочий материал привлекает внимание детей, постепенно проецирует ребенка на запоминание определенных правил.

2. Изучение и закрепление свойств фигур: цвета, формы. Далее детям начинают предлагать оперировать сразу двумя свойствами. Данный процесс характерен для детей средней группы. В группе блоки Дьенеша, должны находиться в постоянном доступе, можно отдельно в группе разработать уголок «Я все могу», где на стене имеются красочные плакаты со свойствами фигур, папки игр «Давайте вместе поиграем», как для совместных, так и для индивидуальных игр, а также «Лепбук», папки передвижки. Помимо карточек на бумажном носителе так же актуально воспитателю иметь интерактивную папку игр, которые применяют на интерактивной доске, либо проекторе с экраном.

3. Третий этап самый сложный и трудоемкий, дети знакомятся и запоминают коды, отрицания, карточки – символы. Действия становятся более целенаправленными, осмысленными, организованными. Процесс обучения и отработки с заданиями вирируется от старшей до подготовительной группы. В группе уголок расширяется таблицами, карточками, которые могут раздаваться детям на выходные, (при условии интеграции данного процесса с родителями). На сайте детского сада имеется страничка педагога, где наглядно представлена работа по данной теме, выкладываются задания, широко представлен теоретический материал, изученный с детьми.

Высшим пилотажем работы воспитателя является вовлечение детей работы с блоками в виде игры-путешествия, начиная с приема в утренние часы, и весь день пребывания ребенка в детском саду дети погружены в атмосферу увлекательного путешествия. Большой популярностью пользуются игры разума: Что? Где? Когда? брей ринг, головоломки, путешествия.

Логические блоки Дьенеша нашли широкое применение в деятельности детей в течение всего дня. Они обеспечивают наглядность, системность и доступность, смену деятельности.

Работу с блоками Дьенеша воспитатели отражают в ежедневном планировании: в игровой деятельности в утренние и вечерние часы, на прогулке, в самостоятельной игровой деятельности, в индивидуальной работе с детьми и родителями.

Организуются разные формы работы с родителями, разработана тематика родительских собраний, консультации, беседы. Был проведен с родителями мастер – класс на тему «Логические блоки Дьенеша» а также проведены семинары, на которых педагоги познакомились с формами работы с использованием блоков Дьенеша, было показано занятие с включением упражнений с блоками. Таким образом, сделан вывод о том, что играть с логическими блоками Дьенеша можно не только в детском саду, но и дома с детьми, так как без использования логико-математических игр невозможно развитие познавательных способностей, логического мышления, памяти.

Сегодня в России кубики Дьенеша широко используются в дошкольных образовательных учреждениях. Это позволяет детям выпускаться более подготовленными и способными не только пройти обычную школьную программу, но и поддерживать любознательный исследовательский интерес и жажду знаний.

Список литературы

1. Игровые задачи для дошкольников. ФГОС / З.А. Михайлова. – Детствопресс, 2015.
2. Логика и математика для дошкольников: методическое пособие / авт.- сост. Е.А. Носова, Р.Л. Непомнящая. – СПб.: Акцидент, 1997.
3. Нестерова Е.М. Развитие познавательного интереса и активности детей дошкольного возраста с использованием логических блоков Дьенеша / Е.М. Нестерова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://interactive-plus.ru/e-articles/270/Action270-113100.pdf (дата обращения: 29.12.2022).

Помялова Елена Игоревна
студентка
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
г. Омск, Российская Федерация

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕФЛЕКСИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: раскрывается сущность и роль рефлексии в учебном процессе и определяются ее возможности для развития мышления и личности ребенка. Рассматриваются различные виды рефлексии, а также необходимые образовательные условия для формирования рефлексивных способностей обучающихся.*

Ключевые слова*: рефлексия, анализ, мышление, наблюдение, самооценка, самореализация, учебно-познавательная мотивация.*

Одно из важнейших условий образовательного процесса – это сознательный подход к учебно-познавательной деятельности со стороны всех его участников. Обеспечить данное условие позволяет рефлексия, которая является неотъемлемым структурным компонентом любой продуктивной деятельности.

Исследователями приводятся разные определения понятия рефлексии. В.Г. Виненко под рефлексией понимает «процесс самопознания субъектом внутренних психологических актов и состояний» [3]. П.В. Новиковым рефлексия рассматривается как инструмент профессионального и личностного развития обучающихся. В то же время, рефлексия – это и процесс, в ходе которого происходят изменения в мышлении посредством поиска новых решений [7]. А.М. Новиков подчеркивает, что рефлексия может осуществляться в двух направлениях: это оценка как собственного мыслительного процесса, так и внешних действий, взгляд на них со стороны [6]. Сущность рефлексии также часто выражается понятиями «анализ переживаний», «отражение», «самонаблюдение», «саморегуляция», «мышление о мышлении». Можно сказать, что субъект познавательной деятельности становится для себя объектом [7]. В узком смысле рефлексию можно рассматривать как процесс обратной связи [6]. Таким образом, рефлексия – это многосторонний процесс, включающий в себя различные процессы мышления: восприятие, переработка, анализ и синтез, осмысление и др.

В учебном процессе рефлексия связана с анализом педагогом и учащимся процесса и результатов деятельности. Целью рефлексии является совершенствование процесса познания и развитие личности ребенка, его самореализация. Рефлексия также служит осознанию основных компонентов деятельности и присвоению добытых знаний [5].

Можно выделить следующие задачи рефлексии:

– формирование теоретического мышления учащихся;

– формирование практических навыков деятельности [5];
– поиск новых способов выполнения и регуляции деятельности [7];
– формирование адекватной самооценки у учащихся [2];
– понимание проблем и разработка способов их решения;
– индивидуализация обучения и понимание учащимися своих познавательных особенностей и возможностей;
– развитие учебно-познавательной мотивации [4];
– развитие критического мышления;
– повышение самостоятельной активности субъекта познания [6].

Л. Р. Хасанова также подчеркивает, что рефлексия способствуют развитию таких личностных качеств обучающихся, как самостоятельность и ответственность, предприимчивость (инициативность) и конкурентоспособность [9].

Основными видами рефлексии являются текущая, то есть организуемая по ходу учебного процесса, и итоговая, которая проводится по окончании того или иного блока учебного материала. Рефлексия может проводиться в различных формах: индивидуальной, парной или групповой; может быть устной или письменной [9].

Текущая рефлексия подразделяется на следующие типы:

1) рефлексия деятельности (осмысление хода и способов деятельности по усвоению материала предмета. Поиск и выделение наиболее эффективных инструментов и приемов по улучшению усвоения содержания);

2) рефлексия содержания учебного материала (анализ уровня усвоения материала, сопоставление с тем, что было известно учащимся ранее и что они знают на данном этапе, что они еще хотели бы узнать по данной теме или проблеме);

3) рефлексия эмоционального состояния (понимание настроения и внутреннего состояния учащегося на разных этапах урока с целью выявления их уровня удовлетворенности учебным процессом) [2].

Отдельно Л.Р. Хасанова выделяет рефлексию как способ обратной связи. Она необходима для активизации речемыслительной деятельности обучающихся, выявления отношения учащихся к изученному, развития гипотетического мышления. Такая рефлексия позволяет педагогу получить новые идеи от самих учащихся том, как улучшить учебную деятельность [9].

А.М. Новиков также приводит авторефлексию, которая направлена на себя, свое мышление и действия, и «рефлексию второго рода», предполагающую установлению рефлексивных связей в общении с другим человеком или группой людей [6].

А. Жирновская дополнительно выделяет проспективную рефлексию, имеющую направленность на будущее. Она необходима для целеполагания и конструирования особенностей обучения, для построения индивидуальной образовательной траектории [4].

Многими исследователями приводятся такие виды рефлексии, как формальная и содержательная. Формальная рефлексия связана с выбором способов деятельности и ориентиров для данной конкретной ситуации, а содержательная предполагает опору на универсальные, обобщенные действия, используемые в различных условиях [1].

Вид и особенности организации рефлексии зависят от следующих факторов: типа и цели урока, особенностей и уровня сложности учебного материала, методов и средств обучения, индивидуально-психологических и возрастных характеристик обучающихся [9].

А.И. Уман в структуре рефлексивного процесса со стороны учащихся выделяет следующие этапы: самоанализ (идентификация учащимся того, что ему известно по новой теме; данные знания будут служить базой для освоения нового материала), самооценка (определение степени «разрыва» между тем, что учащемуся известно, и тем, что ему предстоит усвоить), самопроектирование (определение путей устранения «разрыва» между известным и новым), самореализация (реализация выбранной стратегии в практической деятельности) [8].

Для развития рефлексивных способностей и действий обучающихся необходимо создать и соблюдать ряд условий:

– учитель должен иметь развитое теоретическое мышление, следовать его принципам и обучать ему учащихся;
– у учителя должны быть развиты способности рефлексии и понимание того, как их следует формировать у учащихся [1];
– постановка вопросов учащимся на всех этапах урока, позволяющих им осознанно осуществлять свою деятельность;
– новый учебный материал должен иметь связь с предшествующим, включать элементы, уже известные обучающимся;
– выбор моделей решения задач, наиболее оптимальных для каждого отдельного учащегося;
– выполнение творческих, проблемных и нестандартных заданий, активизирующих мышление и познавательную деятельность учащихся;
– выполнение «заданий-ловушек», которые способствуют развитию внимания учащихся [7].

На основе вышеприведенных данных нам удалось сформулировать возможные приемы рефлексии на уроках немецкого языка в рамках учебно-методического комплекса «Горизонты» (Таблица 1).

Таблица 1

Приемы рефлексии в рамках УМК «Горизонты», 7 класс

Тип рефлексии	Название раздела	Возможные приемы рефлексии
Рефлексия деятельности	Wie war's in den Ferien?	- Работа с текстом: выбрать подходящий для себя вариант ответа (1. Я считаю, что читал(а) текст *медленно\быстро\в среднем темпе*. 2. Деление текста показалось мне *логичным\понятным\странным\неудобным*. 3. В какой последовательности ты работал с текстом? *Сначала прочитал(а) утверждения, а потом текст\сначала текст, а потом утверждения.* 4. Возникли ли у тебя трудности при чтении текста? *Да, с незнакомой лексикой\да, с грамматикой\да, с названиями географических объектов\не возникли*). - Формирование грамматических навыков (Dativ, Akkusativ) – «лестница успеха»: после выполнения задания учащиеся рисуют на соответствующих ступенях лестницы двух человечков – зеленого, показывающего, насколько они довольны полученным результатом, и синего – насколько довольны процессом своей работы. - Выбор афоризма и комментарий к нему: 1) «Das Menschenleben ist eine ständige Schule» (Gottfried Keller). 2) " Es gibt nichts Besseres, als von seiner Arbeit zu leben." (Anatole France) 3) Soll der Bär tanzen, so muß er jung in die Schule gehen. (Sprichwort).
Рефлексия содержания учебного материала	Meine Pläne	- Профессии и их деятельность на немецком языке: заполнение таблицы *знал\узнал\хочу узнать.* - Производственная практика в школах Германии: составление синквейна (1 строчка – тема, 2 – прилагательные с отношением к теме, 3 – три глагола, 4 – фраза с личным отношением учащегося, 5 – синоним к теме, обобщающий ее).
	Freundschaft	- Качества друга (прилагательные): устное обсуждение – какие качества на немецком вы уже знали? Какие были для вас новыми? Какие вам пока сложно запоминаются? - Комплименты друзьям: что такое комплимент? Нужно ли делать комплименты другу? Часто ли вы это делаете? Если да, то какие?
	Bilder und Töne	- Рефлексивный лист – выбор цифры от 1 до 5, где 1 – минимальная степень уверенности, 5 – максимальная: - Я знаю названия основных гаджетов на немецком языке. - 1 2 3 4 5 - Я знаю основные глаголы, которые связаны с использованием гаджетов. - 1 2 3 4 5 - Я могу рассказать о том, какие гаджеты использую в течение дня. - 1 2 3 4 5
Рефлексия эмоционального состояния	Все разделы	- Смайлики: в конце урока учащиеся рисуют на карточке смайлик, отображающий их текущее настроение. - Корзина с яблоками: раскрашивают яблоки в зеленый, если у них хорошее настроение, в желтый – если нейтральное, красный – если плохое. - Выбирают подходящий для себя вариант ответа: 1. На уроке мне было *интересно\скучно*. 2. После урока мое настроение *улучшилось\ухудшилось\не изменилось*. 3. На уроке я чувствовал себя *бодрым\вялым*.

Таким образом, в зависимости от типа рефлексии, она выполняет в учебном процессе ряд важных функций: осмысление и закрепление изученного материала, если это рефлексия содержания материала; анализ своей деятельности и выработка эффективных стратегий, если это рефлексия деятельности; установление эмоционального контакта с учащимися, если это рефлексия настроения. Главная цель рефлексии – развитие рефлексивных умений обучающихся, которые способствуют формированию самостоятельной, активной и целеустремленной личности.

Список литературы

1. Алексеева Л.Н. Освоение принципа рефлексии в системе развивающего обучения / Л.Н. Алексеева // Психологическая наука и образование. – 2010. – С. 1–13.

2. Букина Л.Н. Роль рефлексии при изучении иностранного языка / Л.Н. Букина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/statyarol-refleksii-pri-izuchenii-inostrannogo-yazika-746122.html (дата обращения: 21.10.2022).

3. Виненко В.Г. Общие основы педагогики: учебное пособие / В.Г. Виненко. – М.: Дашков и К, 2008. – 297 с.

4. Жирновская А. Как рефлексия помогает в обучении / А. Жирновская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://theoryandpractice.ru/posts/18077-kak-refleksiya-pomogaet-v-obuchenii (дата обращения: 21.10.2022).

5. Мосина М.А. Развитие рефлексивных способностей учащихся на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения / М.А. Мосина, А.Р. Толдаева; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». – 2015. – С. 107–113.

6. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

7. Новиков П.В. Рефлексия как фундаментальная способность учащихся / П.В. Новиков // Концепт. – 2016. – Т. 15. – С. 1216–1220.

8. Уман А.И. Рефлексивная структура процесса обучения / А.И. Уман, М.А. Федорова; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». – 2011. – С. 71–77.

9. Хасанова Л.Р. Роль рефлексии на уроках английского языка / Л.Р. Хасанова; ЦНС «Интерактив плюс», 2021. – С. 90–94.

Тутыгина Наталья Юрьевна
учитель
Некрасова Светлана Альбертовна
учитель

МБОУ «Гимназия №6»
г. Архангельск, Архангельская область

ЖУРНАЛЫ И ПОДРОСТОК: ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация*: у большинства современных подростков чтение часто ограничивается только лёгкой литературой, что не способствует личностному самоопределению. Для овладения навыками работы с информационными текстами удобнее использовать журнальные статьи. В статье рассмотрены результаты работы проекта «Клуб «Эрудит», сделаны выводы, что участие в клубе позволяет развивать интерес у подростков к процессу познавательного чтения и исследовательской деятельности.*

Ключевые слова*: подросток, научно-популярные журналы, клуб «Эрудит», функциональная грамотность, статья, работа с информацией.*

Чтение разной литературы «является важнейшим видом деятельности, способствующим социализации подростка, становлению идентичности, формированию мировоззрения, ценностных ориентаций» [1].

Подростковый возраст является периодом активного развития мышления: без чтения и размышлений над текстами (как художественными, так и научно-познавательными или философскими), процесс становления высших форм мышления если не останавливается совсем, то существенно затормаживается.

В Примерной основной образовательной программе основного общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол 6/22 от 15.09.2022 г.) основными принципами реализации программы являются «системно-деятельностный подход, предполагающий ориентацию на развитие активной учебно-познавательной деятельности обучающегося на основе познания и освоения мира, готовности к саморазвитию и непрерывному образованию, и принцип единства учебной и воспитательной деятельности, предполагающий направленность учебного процесса на достижение личностных результатов освоения образовательной программы» [2].

В настоящее время остро проявилась проблема функциональной грамотности. Развитие функциональной грамотности закреплено в Примерной основной образовательной программе основного общего образования. Там она понимается как способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности («умений осуществлять информационный поиск, извлекать и преобразовывать необходимую информацию, интерпретировать, понимать и использовать тексты разных форматов»).

Пытаясь воспитать «функционально грамотную личность», «личность, которая способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [3], мы приняли решение разработать проект, позволяющий способствовать выполнению поставленной задачи.

Проект по внеклассной работе на параллели учащихся шестых классов – «Клуб «Эрудит» по изучению научно-популярных журналов – выбран неслучайно.

Предварительно был проведен опрос учащихся данной параллели, учащиеся отвечали на следующие вопросы: какие журналы вы читаете? читаете ли вы познавательные и научно-популярные журналы? читаете журналы в библиотеке или их выписывают родители? покупаете в киосках или читаете электронную версию журнала? читаете ли журналы в семейном кругу, обсуждая прочитанное?

В ходе опроса выяснилось, что большинство из опрошенных не читают журналы, а те, кто читает, оказались любителями комиксов и изданий для отдыха и развлечения. И даже нашлись те, кто не знает, что такое журнал.

Клуб «Эрудит» работает под девизом «Найти, понять, запомнить!». Это значит, что при подготовке к внеклассному занятию нужно найти интересную познавательную статью в журнале, прочитать с пониманием, запомнить полезную информацию с целью поделиться с другими.

У большинства современных подростков чтение часто либо полностью исключается из значимых видов деятельности, либо ограничивается только легкой, не затрагивающей мировоззренческий пласт, литературой, что не способствует формированию духовных ценностей, личностному самоопределению. Поэтому было принято решение читать журнальные статьи. Небольшой объём статьи позволяет достаточно быстро овладеть навыками работы с информационными текстами в различных форматах, в том числе цифровых, с учетом назначения информации и ее целевой аудитории.

Для реализации проекта мы поставили следующие цели и задачи.

Цели:

1. Воспитание позитивного отношения к процессу познавательного чтения.
2. Расширение кругозора учащихся.
3. Повышение интереса к школьным предметам.
4. Развитие интереса учащихся к исследовательской деятельности.

Задачи:

1. Познакомить с этапами зарождения научно-популярного журнала в России.
2. Провести обзор периодических изданий познавательного характера как проверенных временем, так и современных.
3. Читать статьи на интересующие учащихся темы.
4. Познакомить с периодическими изданиями отдела краеведения «Русский Север».

На занятиях клуба «Эрудит» работа построена так, чтобы учащиеся поняли, что читать нужно для того, чтобы не только узнавать что-то новое, но и извлекать из прочитанного какую-либо пользу для себя, стимулировать работу мысли и находить что-то необычное и нередко помогающее значительно лучше понимать учебный материал, приобретать в совместной деятельности навыки и компетенции из опыта других, осознавать дефициты собственных знаний и компетентностей.

В работе с учащимися используем разнообразные формы и методы работы: экскурсии в городские библиотеки; встречи с авторами региональных статей; турниры эрудитов по заранее прочитанному материалу; создание презентаций и конкурс на лучшую презентацию, диспуты, беседы, практические занятия.

Для заседаний клуба мы предлагаем выбрать материал из разных изданий, например: «Юный натуралист», «Квантик», «Юный эрудит», «Лучик», «Думай», «Юный техник», «Известия Русского Севера» и другие.

Для подготовки к первому заседанию клуба учащимся для ознакомления была предложена статья «Техника в руках дикаря» из журнала «Очевидное и невероятное» (№10 2010 года), в которой перечисляются методы «производства изобретений» на примере изобретений, с которых началась техническая цивилизация (огонь, рычаг, парус, колесо). Работа со статьёй была направлена «на развитие активной учебно-познавательной деятельности обучающегося на основе освоения универсальных учебных действий». На занятии группа исследователей из каждого класса представляла методы «производства изобретений» и, сформулировав вопросы, предлагала ответить другим группам.

Примерные вопросы к статье «Техника в руках дикаря?»:

1. С каких изобретений началась техническая цивилизация, значения которых невозможно переоценить?
2. В чём польза данных изобретений?
3. Что роднит все эти изобретения?
4. Какое из изобретений использовал только человек?
5. Благодаря каким представителям фауны появился парус?
6. Какие животные использовали рычаг?
7. Назовите первый специализированный аппарат, созданный человеком.

Модератор мероприятия подготовил свои вопросы по «методам производства изобретений»:

1. а) Как вы понимаете термин «метод заимствования принципа»?

б) приведите пример из живой природы.

2. а) какой метод называют «методом проб и ошибок» или «методом научного тыка»?

б) какое изобретение и как появилось благодаря этому методу?

3. Что необходимо для осуществления метода поступательного совершенствования исходного прототипа?

4. Какой метод использует формулу: «комплекс базовых закономерностей» + «рабочая гипотеза» + «практическое воплощение»?

5. а) Значение слова «одиозный»?

б) какие ещё названия имеет интуитивный метод?

в) какой учёный увидел своё открытие во сне?

г) только ли интуиция помогла Менделееву увидеть свою таблицу?

6, 7. а) Что объединяет метод «Приглашение эксперта из смежных областей знания» и метод «интересного дурака»?

б) Какой метод является подвидом другого?

8. Главное условие самого популярного сейчас метода «Мозговой штурм»?

9. Назовите самый непроизводительный метод изобретений? Приведите примеры.

По окончании заседания клуба учащиеся поделились своими впечатлениями о занятии при помощи рефлексии «Мудрые совы» и приняли решение использовать «методы производства изобретений» в своей исследовательской деятельности.

Реализуя цели проекта, мы должны научить учащихся работать с информацией: «использовать смысловое чтение для извлечения, обобщения и систематизации информации из одного или нескольких источников с учётом поставленных целей; находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках; самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации (текст, презентация, таблица, схема) и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями в зависимости от коммуникативной установки; оценивать надёжность информации по критериям, предложенным учителем или сформулированным самостоятельно; эффективно запоминать и систематизировать информацию».

Список литературы

1. Березина А.В. Чтение современных российских подростков в условиях цифровой реальности / А.В. Березина, Е.А. Колосова // Наука. Культура. Общество. – 2021. – Том 27, №4. – С. 122–131. DOI: 10.19181/nko.2021.27.4.10.

2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. – М., 2022.

3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – С. 35.

Эсаулова София Игоревна
студентка
Научный руководитель
Хитарова Елена Георгиевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-104815

КОРРЕЛЯЦИЯ МЕТОДИКИ И ДРУГИХ НАУК ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация*: в статье анализируются связь методики с базисными и смежными науками. Актуальность обусловлена тем, что методы обучения иностранным языкам непосредственно связаны с развитием и изменениями языка и наук, изучающих процессы обучения.*

Ключевые слова*: методика, обучение, иностранные языки, базисные науки, смежные науки, корреляция.*

Методика становится все более и более важной дисциплиной в педагогической среде. Современные подходы в педагогической деятельности видят методику как источник знаний, необходимых как начинающим, так и уже опытным педагогам.

Обучение иностранному языку – это процесс передачи знаний об иностранном языке и способах его усвоения для формулирования и передачи информации посредством ИЯ, а также формирования умений и навыков владения и практического применения ИЯ.

В данной работе мы будем рассматривать методику обучения иностранным языкам как самостоятельную науку, изучающую процесс обучения ИЯ, его закономерности и методы повышения его эффективности.

Из всех базисных наук наиболее тесные взаимоотношения существуют между методикой и педагогикой. Педагогика изучает образовательный и воспитательный процесс во всех его проявлениях. Методика же изучает способы его оптимизации. Педагогика является довольно общей дисциплиной, знания которой можно использовать в любом образовательном процессе. Методика в свою очередь фокусируется на определённых областях знаний и пытается создать максимально эффективные методы обучения конкретному предмету, например, иностранному языку. Так, методы обучения иностранным языкам и другим гуманитарным предметам в значительной степени отличаются от способов обучения естественным или техническим дисциплинам. В то время как педагогические принципы

применяются независимо от преподаваемого предмета. Несмотря на данные различия, обе науки работают на организацию успешного образовательного процесса, находясь при этом в тесном диалоге. Методика опирается на большинство правил педагогики, изменяет и подстраивает общие педагогические приёмы под обучение иностранным языкам, определяет, как можно реализовать теоретические положения педагогики на практике. Педагогика описывает то, каким должен быть успешный образовательный процесс, даёт свод правил. Опираясь на данные правила, методика создает практические решения для достижения планируемых результатов освоения иностранного языка.

Методика также связана с психологией. Методика и её приемы учитывают психологические особенности обучения при разработке и планировании образовательной деятельности. Особое внимание уделяется познавательным процессам. Познавательные процессы – это особые психические процессы, которые обеспечивают восприятие информации, ее переработку, хранение и использование [2, с. 52].

Память является неотъемлемым элементом процесса изучения иностранного языка. Помимо традиционной «зубрёжки» существуют всевозможные карточки, прописывания и прослушивания слов, создание ассоциаций, методы группировки по определённому признаку, а также специальные электронные технологии и приложения и многие другие методы. Кроме указанных методов существуют методы, основанные на психологических теориях и теориях о работе мозга и памяти. Например, интервальное повторение, ментальные карты или мнемотехника.

Любой процесс обучения также невозможно представить без процесса мышления. Умение мыслить и передавать свои мысли с помощью иностранного языка является одной из основных целей обучения ИЯ. Методика развивает и проверяет мышление учащихся с помощью ряда приёмов. Среди них: предвосхищение, разноплановый анализ предоставленной информации, обсуждения и дебаты, ролевые игры, разнообразные эссе с обоснованием своего мнения и многое другое.

Восприятие также является важным процессом для овладения иностранным языком. Восприятие представляет собой основополагающий элемент рецептивных навыков – слушания и чтения. Для контроля восприятия прослушанного или прочитанного существуют разнообразные задания на общее и детальное понимание.

Другим важным познавательным процессом, необходимым для обучения иностранному языку является воображение. Воображение – это «способность человека к спонтанному созданию или преднамеренному построению образов, представлений, идей объектов, которые в пережитом опыте воображающего в целостном виде ранее не воспринимались» [1, с. 68]. Многие задания и приёмы обучения иностранному языку основываются на моделировании воображаемых ситуаций, которые потенциально могут произойти. Например, разноплановые письма, творческие проекты или ролевые игры.

Помимо познавательных процессов важнейшим явлением для обучения является мотивация. Главной движущей силой мотивации является интерес [6, p. 36]. Педагогам следует давать разноплановые задания, использовать аутентичные современные материалы, ориентироваться на потенциальные возрастные интересы учеников (в идеале на интересы конкретной группы или ученика), чаще устраивать коммуникативные активности (творческие, групповые проекты, ролевые игры), обсуждать интересные ученикам темы.

Методику обучения иностранным языкам сложно представить без связей с лингвистикой. Лингвистика изучает сам язык, его структуру. Задачей же методики является разработка наиболее эффективных способов освоения данной структуры. Так, для формирования у учеников иноязычной коммуникативной компетенции методика нацелена на развитие речевых видов деятельности – аудирования, говорения, чтения и письма, которые в единстве представляют собой навык владения языком, который также изучает лингвистика. Другими важными аспектами языка, которыми занимается и лингвистика, и, как следствие, методика являются лексика, грамматика и фонетика. Лексика и грамматика являются основой языка, а фонетика обеспечивает правильную понятную речь и помогает понимать других.

Язык является отражением культуры. Поэтому обучение иностранным языкам невозможно без достижений такой науки как культурология. Культурология исследует культуру определённой страны, методика же опирается на её достижения для развития у учеников межкультурной компетенции.

Важнейшим достижением любой культуры является литература. Использование аутентичной литературы в процессе обучения позволяет показать реальные тексты, написанные носителями языка и отражающие языковую действительность. Помимо этого, чтение – это увлекательный процесс, который расширяет словарный запас и кругозор.

Современный мир уже довольно трудно представить без фильмов, поэтому культурология занимается исследованием кинематографа. Фильмы, сериалы и мультфильмы предоставляют отличную возможность показать ученикам быт жителей страны изучаемого языка, традиции и ценности, а также живую аутентичную речь внутри реальной коммуникативной ситуации. Достижения кинематографа могут быть использованы для развития широкого спектра навыков – лексических, грамматических навыков, навыков аудирования, контекстного понимания и языковой догадки, навыков общего и детального понимания, высказывания своего мнения и участия в обсуждении.

Важным для культурологии аспектом также является фольклор, включающий в себя мифы и легенды, разнообразное народное творчество (например, песни, танцы, обряды). Сюда же можно

отнести всевозможные традиции, обычаи, праздники, кухню. Информация о подобных лингвострановедческих элементах отражает культуру как целостное явление, показывает исторические закономерности функционирования современного иноязычного общества.

Далее рассматривается методика обучения иностранным языкам в корреляции со смежными науками.

Рассмотрим методику во взаимосвязи с социологией. Данные социологии позволяют понять, как функционирует общество, в том числе иностранное. Это особенно важно для процесса обучения иностранным языкам, так как при обучении необходимо развивать у учеников навыки сотрудничества, участия в разнообразных общественных отношениях и диалоге культур для успешного международного сотрудничества. Используя знания социологии, можно достичь данных целей. Применение информации данных исследований в процессе обучения иностранным языкам позволяет развивать у учеников толерантность, умение общаться с людьми разных культур, мировоззрений и взглядов, на что и направлен процесс обучения иностранным языкам.

Понять современные реалии жизни в определённой стране зачастую невозможно без исторического контекста, поэтому методика также обращается к научным достижениям истории. Большинство методических разработок включают информацию об основных исторических событиях, исторически важных обычаях и традициях, знаменитых политиках и социальных деятелях прошлого и настоящего. Это позволяет ученикам иметь представление о политической, экономической, социальной и культурной ситуации в стране изучаемого языка, формирует осознание своего места в поликультурном мире и готовность к продуктивному межкультурному диалогу.

Особенно важным историческим аспектом для методики является история развития языка. История языка не только объясняет закономерности функционирования языка на современном этапе, но и является основой для развития методики [5, p. 18]. Целесообразно обучать лишь актуальному языку, а значит, методика должна постоянно опираться на новейшие достижения истории языка, развиваться параллельно с ней.

На сегодняшний день без разнообразных технологий немыслим, кажется, ни один процесс. Поэтому методика, как никогда, нуждается в достижениях кибернетики, которые позволяют ей передавать информацию максимально эффективно. Даже в школах с менее коммуникативным подходом неотъемлемыми спутниками уроков иностранного языка давно являются всевозможные презентации, мультимедиа, наглядные пособия и визуальные средства семантизации. Однако, современные методисты, стремясь максимально реализовать развитие коммуникативной компетенции, используют в своих методиках аудио и видео, создают разнообразные приложения и программные обеспечения. Наиболее прогрессивные методики могут использовать робототехнику или искусственный интеллект.

Процесс образования должен быть инклюзивным. Поэтому методика использует достижения дефектологии для организации максимально инклюзивного обучения иностранным языкам. Существуют различные методики обучения учащихся с нарушением слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, а также с умственной отсталостью [4, p. 9].

Следует также отметить, что «Опыт применения классических традиций и инноваций позволяет сделать следующие выводы: их умелое сочетание дает положительные результаты в преподавании иностранного языка; несмотря на стремительное развитие современных технологий, думается, нецелесообразно отказываться от проверенных временем эффективных методик» [3, с. 262].

Таким образом, базисные и смежные науки в той или иной степени связаны с методикой, влияют на её развитие, позволяют опереться на их достижения для формирования нового, методического знания и реализации разнообразных образовательных задач.

Список литературы

1. Климов Е.А. Основы психологии: учебник для вузов / Е.А. Климов. – М.: Культура и спорт; ЮНИТИ, 1997. – 295 с.

2. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Л.Г. Лузина [и др.]. – М.: Изд-во Мос.гос. ун-та, 1996. – 245 с.

3. Хитарова Т.А. Сравнительный анализ традиционных методов и новых технологий преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / Т.А. Хитарова // Качество современных образовательных услуг – основа конкурентоспособности вуза: сборник статей по материалам межфакультетской учебно-методической конференции / отв. за вып. М.В. Шаталова; Кубанский государственный аграрный университет, 2016. – С. 260–262.

4. Ainslie S. Mixed-ability teaching in language learning / S. Ainslie, S. Purcell. – Richmond : CILT, the National Centre for Languages, 2001. – 104 p.

5. Howatt A.P.R. A history of English language teaching / A.P.R. Howatt, H.G. Widdowson. – Oxford : Oxford University Press, 2004. – 394 p.

6. Williams, M Psychology for Language Teachers / M. Williams, R. Burden. – New York: Cambridge University Press, 1997. – 252 p.

Янголь Анна Владимировна
магистрант
Научный руководитель
Шорохова Мария Васильевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация*: увеличение количества детей с нарушениями речи влечет за собой необходимость поиска оптимальных подходов к решению проблем, одним из которых становится дифференцированный подход. В статье рассмотрено дифференцированное обучение в качестве важного условия эффективной работы по предупреждению нарушений речи среди детей в раннем возрасте.*

Ключевые слова*: речевые нарушения, дифференцированный подход, логопедия.*

Дети осваивают родную речь в определенной последовательности, имеющей ряд универсальных черт. Для понимания нарушения этого процесса, важно знать всю эту последовательность, приставляющую норму, учитывать законы и условия, представляющие собой залог его успешного протекания. Для продуктивной коррекционной деятельность важно четкое представление каждого этапа становления человеческой речи, с целью своевременного выявления тех или иных отклонений.

Проблема выявления и работы с отклонениями в становлении речевой функции у детей в раннем возраст рассмотрены рядом авторов. Все они предлагают свои варианты путей и способов эффективного предотвращения речевых нарушений (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, В.П. Балобанова, Е.В. Кириллова, Н.Н. Матвеева, Е.А. Стребелева и др.). Указанные и многие другие исследователи отмечают необходимость направлений работы по предотвращению и развитию в процессе обучения детей раннего возраста.

Отклонения от нормы часто является признаком серьезного нарушения. В современных условиях в России ФГОС фиксирует четкие показатели речевого развития. По данным, у порядка 60% из числа тех, кто поступает в школу имеются проблемы с устной речью, приводящие впоследствии к сложностям в освоении навыков письма и чтения.

Поиски ученых привели к выявлению взаимосвязи с перинатальной энцефалопатией, которая встречается в 83% случаев и является фактором риска возникновения у ребенка психической, в том числе речевой и двигательной патологии.

Практика показывает, что у одного ребенка встречаются сразу несколько видов нарушений функционирования ЦНС, и тогда можно говорить о совокупности ряда диагнозов. Учитывая это, современная логопедия использует все имеющиеся методики для раннего выявления нарушений речи, а также продолжает создавать новые способы по развитию, обучению и исправлению речевых нарушений у детей разных возрастов и уровня развития.

В первую очередь ранний возраст характеризуется благоприятными условиями для того, чтобы устная речь развивалась, закладывался базис письменной формы речи (чтения и письма) и дальнейшего речевого и языкового совершенствования человека. Наилучших эффектов удается достичь исключительно с помощью своевременной диагностики и грамотной работы по исправлению недостатков.

Современные научные изыскания показывают, что ранний детский возраст относится к критическим периодам онтогенеза в становлении всех органов и систем человеческого организма. Распространенность речевых нарушений в детской популяции, многообразие их причин, необходимость организации адекватной помощи детям раннего возраста делают этот вопрос особенно актуальным. Ранние предотвращение и исправление нарушений становления детской речи в дошкольных образовательных учреждениях является неотъемлемой функцией современного образования.

Но в то же время возникает конфликт между возрастающим объемом детей раннего возраста, относящихся к группам риска по соматическому и психическому здоровью и отсутствие дифференцированного подхода в своевременном предупреждении вторичных нарушений в виде речевых расстройств.

В современных условиях, как в России, так и во всем мире наблюдается резкое снижение уровня речевого развития детей. Традиционные методики разработаны на основе речевой нормы, где учитываются возрастные особенности развития речи, но не принимаются во внимание индивидуальные проявления и дефекты речевого развития каждого ребенка. Необходимо найти такой подход, который

будет учитывать особенности речевого развития современных детей. Данным требованиям удовлетворяют принципы и методики на основе дифференцированного подхода.

Дифференцированное обучение заключается в:

1. Создании вариативности условий для процесса обучения разных групп, учитывая их особенности.

2. Комплексе методических, психолого-педагогических, организационно-управленческих мероприятий, которые обеспечивают образовательный процесс в гомогенных группах [1].

В ходе реализации рассматриваемого подхода изучаются, анализируются, классифицируются проявления различных качеств детей, выделяются самые распространенные, определенные черты, которые характерны для то или иной общности, и на базе этой информации определяется направление работы и определенные цели обучения, формы привлечения ребенка к общей деятельностям и коллективным отношениям. В ходе реализации этого дети, имеющие проблемы речи, не чувствуют себя объектами коррекционной работы, поскольку преимущественные усилия направляются на деятельность группы как единого целого, а не на индивидуально на конкретного ребенка. В первую очередь приемы на основе дифференцированного подхода в обучении создают положительные предпосылки для комфортного взаимодействия в общности детей.

М.Н. Рамусик отмечает, что при осуществлении дифференцированного подхода необходимо принимать в расчет важнейшие критерии, а именно: уровни развития и качественные характеристики способностей, мотивации, а также психологические и психодинамические свойства ребенка [4].

Основными направлениями в направлении профилактики нарушений речи среди детей раннего возраста исследователи указывают следующие [3]:

1. Формирование моторной сферы.
2. Развитие высших психических функций.
3. Развитие импрессивной речи.
4. Развитие экспрессивной речи.
5. Работа с родителями.

Применение дифференцированного подхода во время занятий с логопедом, делает процесс интересным, повышает познавательную активность, исключает перегрузки, благотворно влияют абсолютно на все аспекты формирования личности, включаются индивидуальные и групповые занятия продолжительностью от 10 до 25 минут. Время занятий зависит от того, на каком этапе находится работа и от особенностей воспитанников. Также при комплектации групп (не более 5 человек) данного рода занятий важно принимать в расчет уровни моторного, познавательного и речевого развития [2].

Деятельность по профилактике и коррекции нарушений речи и изучению окружающего мира необходимо осуществлять в несколько этапов по определенным темам с учетом уровня развития и возраста ребенка.

При определении умственной работоспособности детей необходимо учитывать основные психические функции: память, внимание, восприятие, мышление – в силу их прямого воздействия на развитие речи ребенка.

Осуществление принципов дифференцированного подхода в работе по речевому развитию детей раннего возраста направлена на решение всех задач развития речи с одновременным отбором приемов и содержания работы, обеспечивающих корректировку недостаточно сформированных показателей умственной работоспособности.

Дифференцированный подход рассматривается в качестве залога того, что всем детям будет предоставлена возможность достижения необходимых целей, исправить нарушения и сохранить итог проделанной работы, условием эффективного совершенствования речевых функция детей с различными способностями.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Общепедагогический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 2007. – 256 с.

2. Вартапетова Г.М. Дифференцированный подход в профилактике нарушений устной речи у детей раннего возраста [Текст] / Г.М. Вартапетова, А.И. Чистоклетова // Концепт. – 2018. – №9. – С. 144–149.

3. Гирилюк Т.Н. Педагогическая технология по преодолению задержки речевого развития у детей раннего возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Т.Н. Гирилюк. – Екатеринбург, 2007. – 26 с.

4. Ромусик М.Н. Дифференцированный подход в коррекционно-логопедической работе с детьми младшего дошкольного возраста [Текст] / М.Н. Ромусик // Развитие научных направлений Московской открытой социальной академии в исследованиях аспирантов: сб. науч. тр. аспирантов. – М.: МОСУ, 2008. – №10. – С. 92–97.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балакирева Лариса Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Иркутск, Иркутская область

СТЕПЕНЬ УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ КАЧЕСТВОМ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация*: оценка удовлетворенности качеством образовательных услуг вуза складывается из качества услуг, оказываемых отдельными кафедрами. Данная статья посвящена анализу удовлетворенности иностранных студентов-медиков качеством преподавания дисциплины «Русский язык в медицине». Для определения степени удовлетворенности был использован наиболее доступный способ оценки – метод анонимного анкетирования. Результаты анкетирования помогают составить рекомендации по оптимизации образовательного процесса на кафедре.*

Ключевые слова*: анкетирование, иностранные студенты, анализ результатов, качество образовательного процесса, удовлетворённость учебной деятельностью.*

При выборе высшего учебного заведения одним из решающих факторов является качество образовательных услуг. Если рассматривать образование «как процесс и результат усвоения знаний, навыков, умений» [1], то в связи с этим, надо уметь правильно оценить степень удовлетворенности студентов этим процессом, выявить причины отрицательных результатов и разработать комплекс мер по их устранению.

В зарубежной практике удовлетворённость студентов рассматривается как один из значимых показателей качества высшего образования. Предметом оценивания при этом, как правило, выступает удовлетворённость конкретными аспектами образовательного процесса, а не субъективное состояние студентов [4].

В современной психологии термин «удовлетворённость» трактуется следующим образом: «Удовлетворённость (англ. satisfaction) – субъективная оценка качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, в т. ч. и самого себя (самооценка)» [5].

Под показателем «удовлетворённость учебной деятельностью» Л.В. Мищенко понимает эмоционально-оценочное отношение студентов к выполняемой учебной деятельности и условиям её протекания, включающее в себя отношение к разным аспектам учебной деятельности студентов [6].

На кафедре иностранных языков ИГМУ большое внимание уделяется организации обратной связи со студентами, которая имеет очевидную практическую ценность, так как позволяет коллективу кафедры оценить результаты своей деятельности и эффективно управлять образовательным процессом. Организация обратной связи с иностранными студентами даёт возможность не только видеть оценку студентами качества получаемого образования, но и позволяет проанализировать потребности студентов, которые являются основными потребителями образовательных услуг.

Анкетирование проводится с целью определения степени удовлетворенности качеством преподавания дисциплины «Русский язык в медицине»; совершенствования методических приемов; выявления проблемных вопросов в организации и проведении практических занятий, а также с целью повышения профессионального мастерства преподавателей. Анкетирование и его анализ на кафедре проводится регулярно, не менее одного раза в год.

В анкетировании, данные которого приводятся в статье, участвовало 56 иностранных студентов 3 курса лечебного, стоматологического, педиатрического факультетов. Это граждане Узбекистана, Таджикистана, Египта, Монголии, Индии, Китая и других государств.

Студентам предлагается разработанная нашей кафедрой анкета, направленная на изучение представлений иностранных студентов об организации учебного процесса, степени удовлетворенности различными его сторонами. На все позиции даётся несколько вариантов ответа, что помогает получить не только статистические данные, но и понять личностное отношение к предмету исследования. Также студенты имеют возможность оставлять комментарии к каждому пункту анкеты, что позволяет делать не только количественный, но и качественный анализ.

В первом пункте анкеты выявляется мнение иностранных студентов об уровне материально-технических условий и организации учебного процесса. Большинство студентов (85%) удовлетворены состоянием аудиторий для проведения занятий, 15% выразили неудовлетворённость; 87% удовлетворены учебным обеспечением (книги, учебные пособия) в полной мере, 13% – не в полной мере.

Наряду с этим большинство опрошенных, а это 90%, считают, что своевременно доводится информация о сроках, месте проведения занятий, отработок, консультаций, экзаменов; 10% ответили отрицательно.

Далее иностранные студенты должны были указать наиболее приемлемую для них форму контроля знаний. 40% иностранных студентов выбирают тестирование, 30% – устный опрос, 18% – письменный опрос, 12% – решение ситуационных задач.

На кафедре большое внимание уделяется работе с отстающими студентами и с теми, кто пропустил занятия по уважительной причине. Удовлетворённость учебным процессом проявляется тогда, когда учитываются интересы и способности каждого студента. В связи с этим был задан вопрос о наиболее приемлемой для студентов форме отработки пропущенных занятий. Несмотря на то, что самым трудным видом речевой деятельности студенты-иностранцы считают говорение, большинство опрошенных, а это 43%, выбрали устный ответ, письменную работу – 32%, дополнительное занятие – 16,5%, презентацию выбрали 8,5%. Иностранные студенты хотят, чтобы преподаватели больше спрашивали их на занятиях, предоставляли возможность выступать с докладами на русском языке и, по возможности, выделяли отдельное время для устных ответов на дополнительных занятиях.

Удовлетворённость учебной деятельностью складывается из мотивационной и эмоциональной частей. Мотивация стимулирует поведение и объясняет, почему человек занимается той или иной деятельностью продолжительное время. Для объяснения причин снижения мотивации в процессе обучения в анкете содержались вопросы: «Какой вид речевой деятельности является для вас самым трудным?» и «Что для Вас является самым интересным в изучении русского языка?» Самым трудным видом речевой деятельности для иностранных студентов является говорение (37%). Многие студенты отмечают, что понимают собеседника, а ответить не могут. Им легче справиться с тестами или другими письменными заданиями, чем дать грамотный устный ответ. Недостаток разговорной практики приводит к трудностям в понимании своих однокурсников, в бытовом общении после занятий. Иностранные студенты хотят больше заниматься разговорной практикой и участвовать в публичных выступлениях. Коллектив кафедры относится к этому с большим вниманием и делает соответствующие выводы. На кафедре проводятся ежегодные научные конференции, в которых иностранные студенты принимают активное участие. На занятиях студенты участвуют в дискуссиях, в мини-конференциях, в обсуждениях различных вопросов, формат которых предусматривает развитие и совершенствование навыка публичных выступлений.

При этом студенты-медики указывают и на проблемы с аудированием (30,5%), т.е. с пониманием лекций и восприятием бытовой информации на слух. Они делились, что трудности возникают в силу большого объёма информации и специальной медицинской терминологии, который нужно усвоить на не родном для них языке. Трудности с письмом отмечают 24%, с чтением-7,5% студентов.

Одно из основных направлений эффективной организации учебного процесса – это умение сочетать разнообразные формы проведения занятий. Респонденты ответили на вопрос, что является самым интересным в изучении русского языка? В ходе исследования удалось выяснить, что среди студентов 46,4% ответили, что им нравится знакомство с новой лексикой, 30,6% студентов интересуются грамматикой, чтение художественных текстов вызывает интерес у 23% опрошенных. Преподаватели русского языка учитывают пожелания иностранных студентов при подготовке к практическим занятиям.

В следующем пункте анкеты респонденты должны были указать, как часто они занимаются в библиотеке? В ходе анкетирования удалось выяснить, что лишь 18% студентов занимаются в библиотеке 2–3 раза в неделю, 23% занимаются 1 раз в неделю. В то же время 59% респондентов ответили, что никогда не занимаются в библиотеке. Среди опрошенных никто не занимается каждый день. Можно предположить, что студенты проводят много времени в Интернете в поисках нужной информации и предпочитают делать это в общежитии, в то время, когда они готовятся к занятиям.

Иностранные студенты, приезжая в Россию, оказываются в другой культурно – исторической среде и независимо от своего желания соприкасаются с историей, культурой, традициями нашей страны. Происходит это через изучение языка, который, с одной стороны, является для них средством коммуникативного общения, а с другой стороны, самым важным источником информации о стране, городе, крае России. На кафедре иностранных языков ИГМУ сложились свои принципы организации воспитательной работы с иностранными студентами. Кафедра проводит внеаудиторные мероприятия, на которых учащиеся реализуют все речевые умения, которые получили на занятиях. В связи с этим в анкете есть вопрос «Помогают ли внеаудиторные мероприятия (экскурсии, тематические вечера, праздники) в изучении русского языка?» Результат показывает, что значительная часть студентов (90%) уверена в том, что участие в конкурсах и олимпиадах способствует изучению русского языка и только 10% ответили отрицательно. Очевидно, этот процент составляют студенты, которые не принимают участие в данных мероприятиях. Внеаудиторная деятельность помогает студентам учиться и большинство иностранных студентов с большим интересом участвуют в тематических вечерах, конкурсах, викторинах, экскурсиях. В процессе практической работы выявляется закономерность: студенты, которые активно участвуют во внеаудиторных мероприятиях, быстрее осваивают язык.

Особый интерес вызывают ответы на предложение дать оценку работы преподавателей русского языка. Почти все студенты (95%) ответили, что преподаватели всегда помогают, если к ним

обращаешься. И лишь 5% не могут сказать ничего ни плохого, ни хорошего. Такой результат говорит о том, что между студентами и преподавателями существует доверительное взаимоотношение, которое придаёт уверенности и способствует развитию профессиональных навыков, учитывая личностные качества студента. Своевременная помощь, поддержка и доверие улучшают моральную атмосферу на занятии. Преподаватели применяют индивидуальный подход к иностранным студентам, не отказывают в повторном объяснении трудного материала. Таким образом, это говорит о комфортном психологическом климате в учебном процессе.

Таким образом, в ходе анкетирования иностранные студенты показали довольно высокие показатели удовлетворенности качеством преподавания дисциплины «Русский язык в медицине» на кафедре иностранных языков.

Мнение студентов в данном случае является одним из источников информации о качестве учебного процесса. Полученные результаты при проведении анкетирования позволяют повысить качество образовательного процесса на кафедре, исключить неэффективные методы подачи учебного материала, составить рекомендации по оптимизации учебной деятельности. Благодаря этому формируется система обратной связи между преподавателями и студентами, что, в свою очередь, способствует повышению мотивации к изучению русского языка.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Алимушкина О.И. Основные направления мониторинг как способ управления качеством образования / О.И. Алимушкина, А.А. Терсакова // Актуальные проблемы взаимодействия науки и бизнеса: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. А.А. Зарайского. – Саратов, 2019. – С. 3–5.

3. Горбань О.Н. Мониторинг в системе управления качеством образования / О.Н. Горбань // Экономика и управление: актуальные проблемы и перспективы: материалы всероссийской научно-практической конференции / под ред. С.А. Гусева. – М., 2018. – С. 43–49.

4. Меркулова О.П. Удовлетворенность студентов получаемым образованием: методики диагностики и взаимосвязанные факторы / О.П. Меркулова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2015. – Т. 4, №1(13). – С. 9–12.

5. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко; под ред. Б.Г. Мещерякова. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2005. – 673 с.

6. Мищенко Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л.В. Мищенко // Вестник практической психологии образования. – 2007. – №3. – С. 122–128

7. Соловьева Т.В. Многоуровневая система оценки качества образования (МСОКО) как составляющая мониторинга качества образования в образовательной организации / Т.В. Соловьева // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. – 2019. – №2. – С. 47–50.

Быков Владимир Петрович
канд. пед. наук, доцент
Филиал ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России
г. Челябинск, Челябинская область

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОСНОВА АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация*: в данной статье рассмотрены вопросы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся военного вуза как главное условие формирования у будущих штурманов инновационного типа мышления. Определены основные компоненты структуры интерактивного обучения, раскрыта сущность понятия интерактивного обучения, рассмотрены его общие характеристики. Дана характеристика интерактивного обучения обучающихся в военном вузе. Определены интерактивные формы образования участников педагогического процесса.*

Ключевые слова*: интерактивное обучение, информационные технологии, учебный процесс, активизация познавательной деятельности.*

Профессиональная деятельность офицерских кадров является сложной, многогранной и многофункциональной. Она требует высокого уровня профессионализма и воинского мастерства, интеллектуальных качеств и способностей, особенно сегодня, в условиях усложнения задач.

Решение проблемы активизации учебной деятельности обучающихся лежит в основе всех современных педагогических технологий. Каким образом можно изменить тип взаимоотношений между преподавателем и обучающимися? Только применив интерактивные методы обучения.

Потребности в совершенствовании процесса обучения в вузе включают в себя использование эффективных инновационных образовательных технологий. Одним из приемов повышения мотивации к обучению в вузе является применение интерактивных методов обучения. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется содержанием конкретной дисциплины и в целом в учебном процессе должен составлять не менее 30% от объема аудиторных занятий, что определено Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальностям и направлениям подготовки.

Интерактивные методы обучения – сравнительно новое направление в образовании. Внедрение таких методов в учебный процесс является обязательным условием реализации профессионального образования.

Слово «интерактив» взято из английского языка и образуется от слова interact (inter – взаимный, act – действовать). Интерактивный означает находящийся в режиме беседы, диалога, взаимодействия с чем-либо (например, тренажером, компьютером) или с кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие.

По мнению М. В. Кларина, интерактивное обучение представляет собой перевод англоязычного термина «interactive learning», который обозначает научение (стихийное или специально организованное), основанное на взаимодействии, и обучение, построенное на взаимодействии [1].

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности обучающихся. Она имеет вполне конкретные цели, такие как:

– повышение эффективности образовательного процесса, достижение высоких результатов;
– усиление мотивации к изучению дисциплины;
– формирование и развитие профессиональных навыков и умений обучающихся;
– формирование коммуникативных навыков;
– развитие навыков анализа и рефлексивных проявлений;
– развитие навыков владения современными техническими средствами и технологиями восприятия и обработки информации;
– формирование и развитие умения самостоятельно находить информацию и определять ее достоверность;
– увеличение объема самостоятельной работы обучающихся.

Задачами интерактивного обучения выступают:

– познавательная, связанная с учебной ситуацией и овладением содержанием образовательных программ;
– коммуникативно-развивающая, связанная с выработкой и развитием навыков общения внутри и за пределами конкретной группы;
– социально-ориентационная, связанная с воспитанием гражданских качеств, необходимых для адекватной социализации индивида в сообществе.

Главная у человека потребность – это потребность общения. Так вот интерактивное обучение как раз и реализует эту главную человеческую потребность. При интерактивном обучении у обучающихся обостряется чувство помощи, формируется потребность оказывать поддержку своим товарищам, сослуживцам при их совместной деятельности.

Образовательный процесс при интерактивном обучении организован так, что практически все обучающиеся вовлечены в процесс познания чего-то нового, и это дает им возможность рефлексировать и понимать то, что они уже знают и умеют. Причем в процессе совместной деятельности обучающихся при познании и освоения учебного материала, каждый обучающейся вносит свой вклад, свои знания, умения, идеи. Все это происходит в атмосфере взаимной поддержки и доброжелательности, развивает познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Отметим, что интерактивные методы обучения вызывают высокую мотивацию, обеспечивают прочность знаний и умений, развивают творчество, коммуникативные качества, индивидуальные особенности личности, взаимоуважение и демократичность. Преподаватель перестает быть центральной фигурой, что прослеживается в традиционной системе обучения, он только лишь регулирует процесс подготовки занятий и занимается их общей организацией, а также готовит необходимые задания и контрольные вопросы для обсуждения в группах, проводит консультации, определяет время и порядок выполнения намеченного плана.

Интерактивные методы (от англ. interaction – взаимодействие, воздействие друг на друга) – методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. Интерактивное обучение – это: технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую наиболее эффективное достижение поставленных целей [5].

Интерактивные методы обучения строятся по следующему принципу: должны быть определены взаимодействия различного уровня и характера. Всякое взаимодействие должно носить практический характер, т.е. должны быть поставлены конкретные цели, представлен план и обсуждены правила, по

которым будет организована определенная деятельность. Это может быть взаимодействие преподавателя с обучающимися, взаимодействие обучающихся в группах или парах, с некоторым предметом, имеющим отношение к изучаемой теме, взаимодействие обучающегося с техникой (тренажерами).

В интерактивной форме могут проводиться практические занятия, семинары, а также лекции. Рассмотрим проведение лекций.

В современных условиях преподавания в вузе лекции остаются одной из стандартных форм изучения теоретических основ любой учебной дисциплины. В учебной деятельности складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой.

Интерактивные лекции – это лекции, которые объединяют в себе аспекты традиционной лекции и интерактивных форм обучения: дискуссии, беседы, разборы конкретных ситуаций, демонстрации слайдов или учебных фильмов, мозгового штурма и т. д.

Какие же все-таки интерактивные лекции необходимы обучающимся для качественного усвоения учебного материала?

Выделяют следующие виды интерактивных лекций: проблемная лекция; лекция – пресс-конференция; лекция-визуализация, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций, видеолекция, мультимедиа лекция.

Пикового значения в образовательном процессе достигается при работе в малых группах. Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий интерактивного обучения, неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например таких, как дебаты, тренинг, творческие задания, общественные слушания, почти все виды игр и имитаций и др. Малая группа – это небольшая по численности группа, где определены устойчивые связи между обучающимися, находящимися в непосредственном взаимодействии между собой.

Парная и групповая работа реализуется как в системе аудиторных занятий (лекции, семинарские, практические и групповые занятия), так и в условиях самостоятельной подготовки обучающихся. Это может происходить сразу же после изложения нового материала, в начале последующего, вместо опроса, на практическом занятии, или может быть частью обобщающего итогового занятия.

На семинарском (практическом) занятии обучающиеся входят в учебную дискуссию, которая требует продуманности и основательной предварительной подготовки обучающихся. При этом нужны не только хорошие знания (без них дискуссия беспредметна), но также готовность обучающихся уметь выражать свои мысли, четко формулировать вопросы, приводить аргументы и т. д.

Критерии эффективности проведения дискуссии:

– умение обучающегося правильно, логично изложить свое мнение, а также мнение своих товарищей;
– необходимость соблюдения обучающимися культуры дискуссии;
– умение обучающихся использовать приемы доказательства, опровержения, выделить главное;
– получение в ходе дискуссии новых для себя знаний и нового социального опыта;
– умение поддержать точку зрения другого обучающегося;
– активный, живой обмен мнениями в ходе дискуссии;
– удовлетворение, получаемое обучающимися после проведенной дискуссии.

На современном этапе образовательного процесса необходимо активно проводить лекции, семинары, практические занятия, игровые методы с применением кейс-технологий. Главное предназначение этих технологий – научить обучающихся способам решения практико- ориентированных, научных и профессиональных задач.

В методологическом контексте кейс-метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы различные методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои функции [2].

«Кейс» – от англ. «case» – «происшествие» или «событие». Происходит от лат. «casus» – формы латинского глагола «cadere», означающего «падать». Происшествие – это то, что «падает, сваливается на нас» [3]. К кейс-технологиям относятся: метод ситуационного анализа; ситуационные задачи и упражнения; анализ конкретных ситуаций (кейс-стади); метод кейсов; метод инцидента; игровое проектирование; метод ситуационно-ролевых игр [4].

В процессе решения конкретной ситуации обучающиеся применяют свои знания и умения, способы выполнения задания, полученные ими ранее.

Поэтому при использовании той или иной формы проведения занятия необходимо учитывать преследуемые цели занятия, общую численность обучающихся, правила организации и взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Таким образом, основной особенностью применения форм интерактивного обучения в практике вуза является изменение типа взаимоотношений между преподавателем и обучающимися. Поэтому преподавателю кафедры необходимо глубоко вникнуть в данный вид обучения. Применение и подготовка обучающихся к той или иной интерактивной форме обучения для изучения конкретной дисциплины (темы занятия) должны быть отражены в рабочей программе дисциплины и в методических рекомендациях по подготовке к занятию в интерактивной (конкретной) форме.

Список литературы

1. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта [Текст] / М.В. Кларин // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 12–18.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М., 1996. – 48 с.
3. Масалков И.К. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / И.К. Масалков, М.В. Семина. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2011. – 443 с.
4. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
5. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

Васильева Наталия Сергеевна
преподаватель
ГБПОУ ИО «Братский политехнический колледж»
г. Братск, Иркутская область

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация*: процессы модернизации образования, распространение смешанного и дистанционного обучения приводят к необходимости трансформации традиционной системы оценивания студентов. По мнению автора статьи, необходима разработка и новых критериев оценивания на основе балльной системы с включением альтернативных заданий и цифрового следа студента.*

Ключевые слова*: компетентностный подход, система оценивания, критерии оценивания, цифровой след.*

Применение компетентностного подхода в современном профессиональном образовании получает все большее распространение. Активнее заработали рыночные механизмы в обществе, возросла ролевая мобильность, появились новые профессии и специальности.

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Компетентностный подход в образовании – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

При компетентностном подходе акцент делается на практическое обучение, подчеркивается роль опыта, применение знаний в различных ситуациях. При этом компетентностный подход расширяет, дополняет фундаментальное образование.

Применяется компетентностный подход в образовании, в том числе и в процессе дистанционного и смешанного обучения.

Стандартная система оценивания в таких условиях становится сложна в применении.

Необходимо применять альтернативные методы оценивания.

Одним из главных отличий компетентностного подхода в образовании является изменение в системе оценивания.

Первое отличие заключается в том, что оценивается сформированность компетенции, а не знания и умения.

Второе отличие в том, что при компетентностном подходе оценивание результатов может осуществлять сам студент.

Эти отличительные особенности приводят к необходимости изменения самой формы оценивания. Необходимо использовать в образовательном процессе не только традиционные методы контроля, но и альтернативные.

Наиболее сложным является проработка критериев оценивания. Без качественно проработанных критериев невозможно получить объективную картину освоения компетенций студентами.

Сама система оценивания – это система, показывающая качество освоения образовательных программ и профессиональных модулей студентами, важнейший элемент образовательного процесса.

Существует множество шкал оценивания.

В условиях компетентностного подхода целесообразно применять форму оценивания, в основе которой лежит балльно-рейтинговая система.

Для принятия решения об освоение студентами компетенции, следует определить обязательное количество баллов за виды деятельности, предусмотренные минимальным уровнем подготовки. Таким образом максимальное количество баллов соответствует выполнению стандарта и усвоению компетенций на более высоком уровне, что требует от студента больших затрат и способностей к обучению.

Также в системе оценивания необходимо определить баллы за обязательные и дополнительные виды деятельности. Кроме этого, нужно определить и весовой коэффициент каждого балла. Итоговую и промежуточную аттестацию следует наделить большим количеством баллов, нежели другие задания.

Студентам необходимо предложить альтернативные способы получения баллов. Это могут быть выполнение проектов, самостоятельное изучение курсов на обучающих платформах и так далее. Таким образом, положительная оценка достигается разными методами и средствами контроля, но на одной шкале.

В условиях цифровизации образования широкое распространение получил так называемый «цифровой след» студента. Связав компетентностный подход к оцениванию и «цифровой след», можно получить наглядную объективную оценку сформированности компетенций и усвоения знаний студентов.

Цифровым следом студента в сфере образования являются письменные работы студента, заметки, тесты, онлайн-курсы, фотографии и так далее.

Применяя альтернативную систему оценивания, основанную на балльно-рейтинговом подходе и добавив цифровой след студента, можно получить объективную оценку сформированности компетенций и усвоению знаний при компетентностном подходе в образовании.

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

ОПТИМИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация*: статья посвящена актуальной проблеме – оптимизации деятельности учреждений высшего образования в условиях цифровизации. В частности, рассмотрена роль ERP-системы, которая представляет собой онлайн-платформу, специально созданную и конфигурированную для образовательных потребностей. Основной задачей внедрения ERP является оптимизация деятельности учреждения. Внедрение системы ERP способствует автоматизации электронного документооборота, экономии средств государственного бюджета, а также повышению производительности труда персонала вуза.*

Ключевые слова*: цифровизация, цифровой университет, программное обеспечение для управления вузом, оптимизация деятельности, информационно-образовательная среда.*

Вопрос цифровизации образования сегодня стоит достаточно остро. Университеты ищут способы создания комфортной среды электронного обучения, которая может помочь в построении эффективного учебного процесса. В последние годы правительственные инициативы по поддержке и продвижению высшего образования так или иначе привели к цифровой трансформации университетов. Из наиболее известных инициатив можно выделить «Приоритет 2030», «Проект 5–100».

Главной фигурой университета сегодня является студент, а также все, что связано с его учебной деятельностью, и здесь не обойтись без цифровой оптимизации учебного процесса. Цифровой университет – это экосистема, которая имеет собственную инфраструктуру со своими каналами связи для онлайн-курсов и системой управления образованием. Цифровые инструменты являются важной частью этой академической экосистемы. Самым простым примером можно считать цифровой контент – преподаватели не проводят занятия в форме вебинаров, а полностью переносят курс в онлайн – записывают лекции, создают тестовые задания.

Более сложным примером можно считать тренажеры, которые позволяют осуществлять обучение, ориентированное на практическое применение. Создание учебного тренажера – процесс затратный (до 5 млн рублей), и его окупаемость зависит от массовости использования, поэтому целесообразно использовать тренажер студентами нескольких вузов, входящих в экосистему.

Ключевым компонентом новой модели цифрового университета должны стать большие данные, которые позволят университетам управлять образовательными траекториями студентов. Новые системы электронного образования позволят не только напрямую передавать информацию, например, в рамках онлайн-конференций, но и контролировать уровень их обучения. Путем анализа различных данных – от оценок до предметов, интересующих учащегося, – будет сформирована индивидуальная траектория обучения.

На данном этапе наиболее важной задачей является создание конкурентоспособной модели деятельности университета в меняющемся цифровом мире. Главное – это индивидуализация образования, которая должна коснуться всех студентов университета, а не только самых талантливых. Необходимо выстроить образовательный процесс таким образом, чтобы каждый студент, исходя из своей профессиональной ориентации, личных предпочтений и возможностей, получил максимум знаний и умений. Кроме того, цифровой университет является сетевым. Благодаря цифровым технологиям

одни и те же курсы могут преподаваться в разных университетах, что даст студентам уникальную возможность протестировать культуру учебной среды разных вузов [1].

Ряд традиционных специальностей через какое-то время может полностью уйти в онлайн – это финансы, экономика, юриспруденция. Безусловно, останутся специальности, которые не предполагают полного дистанционного обучения, например, медицинские, творческие или инженерные направления, где необходимы лабораторные работы и тесный контакт с преподавателем.

Современный университет больше не является набором факультетов – это набор платформенных программ. Управление этими программами – непростая задача, поэтому программное обеспечение управления университетом – тот инструмент, который поможет более точно выполнять поставленные вузом цели [2].

Управление различными факультетами, отделами и образовательными потоками поддерживает бесперебойную работу университета. Однако без цифрового инструмента для автоматизации рутинных задач этот процесс отнимает слишком много времени и ресурсов. Поэтому необходимо использовать программное обеспечение для управления университетом или программное обеспечение ERP для образования – это инструмент, который предоставляет множество полезных модулей и функций для оптимизации административных, финансовых и академических процессов. Сюда входят функции и модули для оптимизации деятельности административного отдела, преподавателей, студентов и их родителей.

Университетское программное обеспечение может дать учебному заведению массу преимуществ. Во-первых, это экономит ресурсы. Использование программного обеспечения для управления университетом может помочь оптимизировать использование ресурсов, например, бумагу, файлы, папки и другие канцелярские принадлежности. Во-вторых, оптимизирует расходы. Когда большинство процессов университета происходит в цифровом формате – это снижает их расходы. Например, если процесс онлайн-приема полностью автоматизирован, то расходы на организацию приемной комиссии, подготовку и распечатку бланков, организацию вступительных экзаменов, – исключаются. Помимо этого, снижаются расходы на физическое хранение данных (личные дела), – все данные хранятся в безопасном облачном онлайн-сервере.

В-третьих, облегчает преподавание и обучение. Благодаря таким модулям, как онлайн-класс преподаватели могут проводить онлайн-занятия. С помощью модуля системы управления обучением студенты могут повторно просматривать лекции в виде видеороликов. В-четвертых, оптимизирует управление финансами. Управление вузовским инвентарем и общими счетами, помогает учебному заведению расти с точки зрения прибыли. Административный персонал может своевременно корректировать запасы, управлять поставщиками и расходами. В-пятых, упрощает принятие решений. Университетское программное обеспечение автоматически создает высококачественные интеллектуальные отчеты и анализы, помогая принимать обоснованные решения [3].

Базовым программным продуктом, предназначенным для комплексной автоматизации учебной и научной деятельности учреждений высшего образования РФ является современное комплексное ИТ-решение решение «Галактика ERP 9.1. Управление учебным процессом». Оно предназначено для эффективного управления всей финансово-хозяйственной деятельностью вуза и позволяет решать широкий спектр управленческих задач образовательного учреждения. Решение «Галактика Управление вузом» основано на модульном принципе, благодаря чему при настройке может быть выбрана оптимальная функциональность системы. В зависимости от потребностей вуза определяется этапность ввода в эксплуатацию решения и конфигурация системы [4].

Также можно выделить единую информационную систему управления учебным процессом – «ТАНДЕМ. Университет». Внедрение системы «ТАНДЕМ. Университет» помогает сформировать полноценную электронную информационно-образовательную среду на базе современной платформы, позволяющей осуществлять самостоятельное развитие, доработку и расширение функциональности системы в любом нужном вузу направлении и удовлетворяющей всем требованиям законодательства в сфере образования [5].

Сохранение и поддержание в рабочем состоянии всех зданий университета – одна из главных задач менеджера по эксплуатации. Незапланированный отказ оборудования в зданиях может привести к дорогостоящему и длительному ремонту. Платформа управления цифровыми зданиями SmartUnity помогает отслеживать и составлять график текущего обслуживания каждого физического объекта.

Таким образом, те образовательные учреждения, которые уделяют приоритетное внимание технологиям и повышают роль своего ИТ-отдела в качестве стратегического партнера в институциональной экосистеме, будут иметь наилучшие возможности для обеспечения долгосрочной устойчивости.

Список литературы

1. Шпак Г.Б. Управление современным вузом: проблемы и перспективы развития / Г.Б. Шпак, Т.Н. Бондаренко // Вестник Хабаровского государственного университета экономики и права. – 2019. – №3 (101) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-sovremennym-vuzom-problemy-i-perspektivy-razvitiya (дата обращения: 06.10.2022)

2. Шевырева Е. Искусство управления университетом будущего: как в современных вузах меняется представление об эффективном менеджменте / Е. Шевырева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://news.itmo.ru/ru/news/9139/ (дата обращения: 06.10.2022)

3. Луговая Т.А. Информационные технологии консолидированного документационного менеджмента высшей школы / Т.А. Луговая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27812533 (дата обращения: 06.10.2022)

4. Галактика Управление вузом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://galaktika-it.ru/spb/guv (дата обращения: 06.10.2022).

5. ТАНДЕМ. Университет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tandemservice.ru/products/tandem-university (дата обращения: 06.10.2022).

Калганова Наталья Валерьевна
соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область
Третьякова Наталия Владимировна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

КАЧЕСТВО УСЛОВИЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ: СОСТОЯНИЕ ПРАКТИКИ СОЗДАНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ СРЕДЫ

Аннотация*: статья посвящена организационно-педагогическим условиям, которые способствуют качественной подготовке специалистов в отраслевых транспортных вузах, а также определяют уровень их конкурентоспособности. Методом сравнения проведен анализ организационно-педагогических условий, таких как профессорско-преподавательский состав и материально-техническое обеспечение.*

Ключевые слова*: конкурентоспособная среда, профессорско-преподавательский состав, материально-техническое обеспечение, условия, отраслевой транспортный вуз.*

Образовательная система может успешно функционировать и развиваться только при определенных условиях. Для качественной и профессионально значимой подготовки специалистов необходимо определить организационно-педагогические условия, которые обеспечат эффективность образовательного процесса. Под термином «педагогические условия» мы понимаем обстоятельства и факторы, влияющие на процесс. В педагогике эти условия, хотя сами по себе и не являются причинами событий, усиливают или ослабляют причинно-следственную связь. С этой точки зрения условия выступают в качестве факторов, влияющих на эффективность образовательной системы [1].

На развитие конкурентоспособной среды вузов влияют внутренние и внешние условия, в которых работают высшие учебные заведения. Факторы внешней среды основаны на влиянии политических, финансовых, экономических и технологических воздействиях, которые определяются необходимостью обеспечением кадрами, обеспечением конкурентоспособности организации высшего образования с точки зрения использования материально-технической базы. Внутренние факторы отражают интеллектуальную, финансовую и экономическую способность вузов эффективно работать на рынке образовательных услуг.

Количественные и качественные изменения характеризуют появление конкурентоспособной образовательной среды. Значительный рост числа высших учебных заведений произошел в конце 1990-х – начале 1990-х гг.

В 2000-х годах вузы в основном соревновались по образовательным программам в целях набора абитуриентов на платной основе, что привело к значительному увеличению числа студентов, обучающихся в юриспруденции, экономики и менеджменте. В результате количество высших учебных заведений было оптимизировано и введена двухуровневая система бакалавриата и магистратуры.

В последние годы в системе высшего образования произошли количественные изменения. По данным Росстата данных за последние 10 лет сократилось количество выпускников частных вузов. Это связано с ужесточением требований Министерства образования и науки на лицензирование и аккредитацию деятельности образовательных учреждений.

Обеспечение конкурентоспособной образовательной среды вузов включает в себя [2]:

– модернизацию нормативно-методической базы высшего образования;
– трансформационные процессы в образовании;
– развитие новых форм деятельности организаций высшего образования;
– использование инновационных методов управления;
– использование цифровой экономики за счет широкого использования информационно-коммуникационных технологий и продуктов электронного обучения;

– активное развитие научных исследований;
– усиление взаимодействия вузов с предприятиями-работодателями.

Фактически, вузы представляют результаты деятельности на рынок труда в виде знаний, навыков и умений выпускников. Возможность экспериментировать, внедряя новые образовательные технологии, повышает конкурентоспособность вуза за счет превращения его в инновационную структуру.

Научный уровень профессорско-преподавательского состава вузов в последние годы снижается. За последние 10 лет количество докторов наук в вузах уменьшилось на 7,7 тыс., а количество кандидатов наук уменьшилось на 52,6 тыс. В то же время требования Министерства науки и высшего образования за внедрение исследований в высших учебных заведениях существенно увеличиваются.

В соответствии со своей миссией высшие учебные заведения должны сосредоточиться на организационно-педагогических условиях таких как: качество преподавательского состава и материально-техническое обеспечение.

Рассмотрим общую площадь помещений, в которых осуществляется образовательная деятельность в отраслевых транспортных вузах, в расчете на одного студента (рисунок 1).

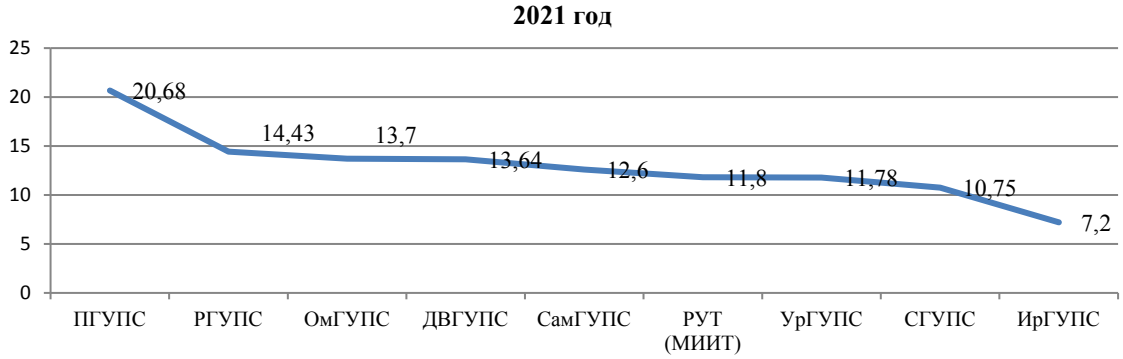


Рис. 1. Общая площадь помещений отраслевых транспортных вузов, в расчете на одного студента, тыс. кв.

Одной из причин уменьшения площадей является сокращение числа вузов и филиалов из-за неэффективности учебного процесса.

Организация учебного процесса невозможна без учебных помещений, без оснащения аудиторий, на рисунке 2 представлено сравнение количества компьютеров в расчете на одного студента в отраслевых транспортных вузах.

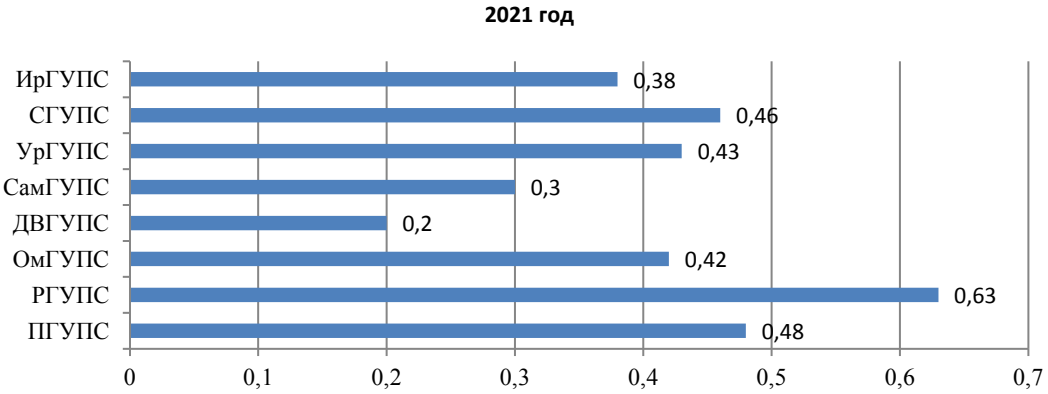


Рис. 2. Количество компьютеров в расчете на одного студента, ед.

На рисунке 3 приведены данные по обеспеченности студентов образовательных организаций высшего образования общежитиями в 2021 году.

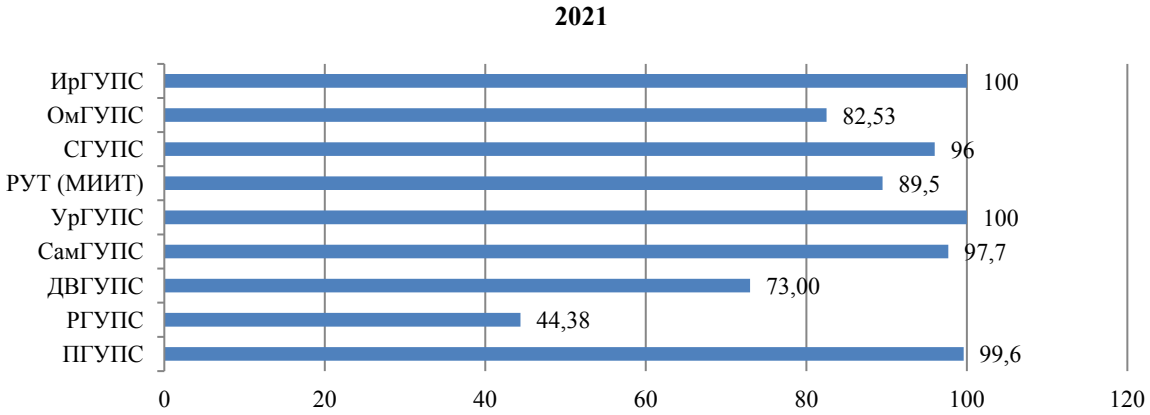


Рис. 3. Удельный вес численности студентов, проживающих в общежитиях, в общей численности студентов, нуждающихся в общежитиях, %

Представленные данные показывают, что не все университеты обеспечивают студентов местами в общежитиях.

Если для оценки материально-технического оснащения вузов в целом можно остановиться на принципе определения среднего уровня и сравнения со средним уровнем показателей каждого вуза, то для конкретных направлений подготовки и специальностей такой способ оценки совершенно не достаточен, поэтому в дальнейшем будет проведено дополнительное исследование по данной теме.

Список литературы

1. Панасюк В.П. Качество образования: инновационные тенденции и управление: монография / В.П. Панасюк, Н.В. Третьякова. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2018. – С. 201.

2. Горюнова Н.Е. Организационно-педагогические условия профессиональной подготовки специалистов пищевой промышленности в системе «техникум-вуз»: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Е. Горюнова. – Н. Новгород., 2004. – 27 с.

Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель
Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель

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

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕНИЗИРОВАННЫХ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация*: актуальность статьи обусловлена реформированием в сфере современного высшего военного образования. Авторами рассматриваются проблемы духовно-нравственного воспитания курсантов, ценности общечеловеческого характера в контексте получения высшего военного образования. Формирование профессионально-этических ценностей будущих военных специалистов освещается на примере лекционных тематических циклов, организованных преподавателями кафедры иностранных языков Академии ФСИН России, что определяет новизну данного исследования.*

Ключевые слова*: военные специалисты, воспитание, культура, нравственность, педагогическая этика, формирование, ценности.*

Подготовка будущих военных специалистов в условиях обучения в военизированных вузах России основана на решении задачи по осуществлению взаимосвязи теоретических знаний, практических умений, профессиональных навыков, знаний по основам педагогической этики будущих выпускников. Педагогическая этика тесно связана с будущей профессиональной деятельностью военного специалиста и характеризуется многообразием форм взаимодействия [3].

Известно, что в основе педагогической этики заложены ценности общечеловеческого характера: патриотизм, милосердие, справедливость, гуманизм, толерантность, взаимная поддержка, честность, открытость, сострадание, терпение, человеколюбие. Результат совместной деятельности будущего

российского офицера и подчиненных зависит от межличностных взаимоотношений, чем объясняется актуализация внимания к уровню культурного и нравственного развития будущего выпускника военизированного вуза в рамках осуществления образовательного процесса [2].

Реформирование высшего военного образования, связанное с чередой изменений, характеризуется актуализацией проблемы духовно-нравственного самосовершенствования курсантов с целью формирования профессионально-этических ценностей будущих офицеров [3]. Современные специалисты военного профиля наделены статусом успешного руководителя и командира, способного решать профессиональные задачи любого уровня сложности и выполнять функцию воспитателя личного состава. В связи с вышесказанным, предполагаем, что офицеру, как воспитателю и учителю, необходимо, прежде всего, быть носителем высоких нравственных, духовных, моральных ценностей.

Авторы статьи полагают, что высокая степень профессионально-этических ценностей военных специалистов влияет на моральный, психологический климат в коллективе сослуживцев, что служит залогом высокой сознательности и готовностью к выполнению воинского долга со степенью огромной самоотдачи.

Современное образование в высшей школе отличается активизацией воспитательного процесса, формирующего основы педагогической этики и развитием творческих, этических, моральных норм [3].

Считаем, что без высокого профессионализма и индивидуально-личностного подхода современное педагогическое общение военного специалиста с представителями различных социальных групп невозможно. Культурное развитие индивида, включающее не только объем усвоенных ценностей, но и способ приобщения к этим ценностям, определяет уровень взаимодействия между людьми [4].

Собственный опыт позволяет сказать, что спецификой общения военного специалиста с коллегами, подчиненными, начальством, гражданами можно назвать процесс взаимодействия людей, который можно обозначить схемами:

– предмет-человек-продукт деятельности-человек;

– результат труд – человек.

В статье педагогическая этика рассматривается как важная часть образовательного процесса, определяются ее основные компоненты:

– творческая деятельность;

– общая культура будущего военного специалиста;

– саморазвитие и самосовершенствование.

Следовательно, цели и задачи деятельности военного специалиста осуществляются в форме личностных взаимоотношений участников коммуникативного процесса, что обуславливает значимость рассматриваемой в статье проблемы. Авторы полагают, что высокий уровень этических норм и принципов является залогом успешного осуществления данного процесса [5].

Например, преподавателями кафедры иностранных языков Академии ФСИН России в рамках реализации вышеназванной цели проводятся мастер классы и цикловые лекции по проблеме педагогической этики в ходе работы Педагогической мастерской.

Как считают авторы статьи, суть подготовки будущих выпускников военизированных вузов заключается в формировании нравственного потенциала, духовного мира личности, вооружение его знаниями и умениями культурологического характера, необходимыми в современном обществе. Поскольку для выпускников военизированных вузов основными профессионально-этическими ценностями принято считать: верность Родине, ответственность, честь офицера, верность присяге, выполнение служебного долга, то среди требований к современным военным специалистам выделяют стремление к совершенствованию профессиональных навыков, практических умений и потребность к непрерывному нравственному росту и саморазвитию.

В связи с этим в рамках работы Педагогической мастерской преподавателями кафедры обсуждаются актуальные для современных курсантов Академии ФСИН России и военизированных вузов страны темы: «Мы разные, но мы вместе», «Толерантность и мы», «В единстве – наша сила, Страна!», «Судьба и Родина – едины». Кроме того, актуальность формирования нравственной культуры будущих военных специалистов обусловлена особенностями профессиональной деятельности выпускников военизированных вузов: непосредственная работа с солдатами, сержантами, офицерами, что требует от командира обладания высокими нравственными качествами, убеждениями, духовными ценностями, которые обеспечивают социальное взаимодействие в профессиональной деятельности будущего офицера. Так, преподаватели кафедры иностранных языков успешно осуществляют вовлечение курсантов в деятельность по самосовершенствованию профессиональных качеств, самообразованию в области этики, культурологии, нравственного воспитания благодаря мероприятиям воспитательного характера, связанным с культурным, этическим, нравственным, моральным воспитанием личности современного выпускника военизированного вуза.

Таким образом, профессиональная этика, как средство формирования нравственной культуры будущих военных специалистов, способствует формированию и развитию профессиональных навыков и умений курсантов, морального облика, духовного мира и нравственных ценностей, что особенно актуально в условиях формирования гражданских и нравственных норм современного поколения, когда атмосфера коррупции, террора и насилия пытается оказать негативное влияние на молодежь,

заблокировать пути формирования высоко образованной и морально устойчивой личности. Поэтому высокая степень нравственного сознания, следование общечеловеческим ценностям и духовный рост, ориентация молодежи на уважение и любовь к людям, к достоинству быть человеком и гражданином России, мотивация заботиться о благе и безопасности людей и страны, вполне способны стать достойной альтернативой нравственному и культурному кризису современности.

Список литературы

1. Ильин Г.Л. Философия образования (идея непрерывности) / Г.Л. Ильин. – М.: Вузовская книга, 2002. – 224 с.
2. Каган М.С. Философская теория ценностей / М.С. Каган. – СПб., 1997.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: АИКиПРО, 2002. – 24 с.
4. Романов А.А. Основные аксиологические идеи экспериментальной педагогики и современная школа / А.А. Романов // Опытно-экспериментальная педагогика первой трети XX века. – М., 1997.
5. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В.В. Сафонова // ИЯШ. – 2001. – №3. – С. 17–24.

Машкин Аркадий Львович
канд. экон. наук, доцент
Грузинова Ольга Александровна
старший преподаватель

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

МЕТОДЫ АКТУАЛИЗАЦИИ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕСТОВ

Аннотация*: понимание инженерной деятельности в современных реалиях требует адекватного выполнения преподавателями как ключевыми участниками процесса образования своей главной задачи – предоставления качественного образования обучающимся. Принципы, заложенные в существующую в России систему высшего образования, предполагают организацию такого образовательного процесса, при котором у студентов по завершении того или иного курса, входящего в учебный план, будет сформирован набор базовых компетенций, носящих общекультурный и профессиональный характер. Эти ключевые компетенции должны помочь выпускникам в соответствующих областях профессиональной деятельности [1]. Однако, решая задачи, связанные с формированием курса дисциплины и подачей информации, преподаватели должны предусмотреть и обратную связь. Одной из формой такой обратной связи является проверка, причем на регулярной основе, уровня информации, успешно усвоенной обучающимися, и по итогам проверки скорректировать форму и методы подачи информации, при этом учитывая набор компетенций, которые должны быть получены по итогам курса. Статья посвящена теме тестирования, которое, являясь неотъемлемой частью системы контроля знаний обучающихся, требует постоянной адаптации и актуализации, чтобы более полно раскрывать степень понимания изучаемого предмета в той мере, которая будет отвечать современному уровню.*

Ключевые слова*: формирование компетенций, педагогическое тестирование, профессиональные навыки, критериально-ориентированные тесты.*

Психолого-педагогическими исследованиями установлено, что традиционная формой проведения итоговой или промежуточной аттестации студентов является зачет или экзамен, что представляет собой по основным закономерностям процесс выявления знаний в готовом и заученном виде у обучающихся [2]. Длительное время в системе подготовки инженерно-технических кадров для традиционных отраслей экономики, такая форма контроля, при всех достоинствах, позволивших ей стать основной в педагогике, часто вызывает стресс у обучающихся и понижает их интерес к обучению и развитию компетенций, вне рамок материалов, входящих в список контрольных вопросов и заданий [3].

В данной работе мы рассмотрим педагогическое тестирование, которое заслуженно считается одним из действенных методов контроля усвоения учащимися знаний, умений и навыков. Тестирование широко применяется в разных областях человеческой практики, и естественно, в системе школьного и университетского образования. Причины популярности тестов кроются, прежде всего, в более высокой, по сравнению с традиционными методами контроля знаний, объективностью. Ведь не секрет, что обычно на оценку, получаемую учащимися, влияют помимо непосредственно уровня знаний, многие другие факторы, включая личность преподавателя, его взаимоотношения с конкретным студентом, настроение и самочувствие в какой-то конкретный момент времени. Также тестирование обладает и более высокой степенью дифференцированности, чем в обычном экзамене или зачете [4]. Шкала оценивания, в зависимости от задачи и пожеланий разработчиков может быть задана в более широких рамках, и при этом параллельно обеспечивается и более высокая точность измерения результатов обучения. На рисунке 1 представлены основные достоинства тестирования.

Преимущества
Простота проведения.
Получаемые ответы достоверны, поскольку обычно используются вопросы с ограниченным набором вариантов ответа.
Использование вопросов множественного выбора позволяет устранить расхождения в результатах.
Кодирование и интерпретация данных относительно несложны.

Рис. 1. Достоинства тестирования

Для объективности, необходимо отметить и наличие, различной степени важности, и недостатков тестирования. Это и отсутствие непосредственного контакта со студентами, влияние множества случайных факторов типа непреднамеренных ошибок, вызванных непониманием или неправильной интерпретацией задания, преднамеренное искажение результатов путем подбора правильных ответов, банальное списывание и т. д. Ну и конечно одно из основных ограничений – это невозможность проверить глубину понимания предмета, овладение стилем мышления и системностью полученной и усвоенной информации [5].

Чтобы устранить недостатки, рассмотрим несколько направлений, по которым должны идти авторы и разработчики тестов, а также все пользователи, которые жизненно заинтересованы в применении тестов.

Разработка теста должна начинаться с формулирования его цели, т.е. понимания того, что конкретный тест должен измерить. В педагогическом тестировании обычно измеряются учебные достижения по определенной дисциплине, как общетеоретического, так и прикладного цикла. Цель необходимо сформулировать в достаточно общем виде, с последующей конкретизацией в зависимости от особенностей как самой дисциплины, так и контингента учащихся. В поставленном задании к разработке тестов необходимо однозначно описать поставленные задачи, а также все знания, навыки, умения и компетенции, владение которыми проверяются в используемом тесте [6]. Если измеряется владение каким-то одним видом знаний или умений, то такой тест называется гомогенным. Если необходимо проверить уровень владения знаниями в разных областях курса, то будем называть такой тест гетерогенным (рис. 2). При этом такой вид тестирования принято относить к традиционным видам (рис. 3).

Рис. 2. Классификация традиционных тестов

Например, тестирование по предметам, изучаемым в МАДИ, можно однозначно отнести к гетерогенным, т. к. практически любой курс включает несколько разделов, относящихся пусть и к смежным, но все-таки разным темам [7]. В любом случае необходимо однозначное понимание того, что должен знать (уметь, владеть) студент, так как только на основе такого описания можно составить качественные и широкоформатные тестовые задания.

Рис. 3. Виды тестов

Задания, представленные в тесте, должны как можно более адекватно репрезентировать область контролируемых знаний. Преподаватель по итогу должен получить подтвержденную информацию о том, в какой степени студент овладел базовым курсом изучаемой дисциплины. Такую информацию можно получить их анализа итогового тестового балла (оценки) только в том случае, если тест адекватно отражает содержание учебной дисциплины. Соответственно, разработанные тестовые задания должны быть репрезентативны по отношению к области содержания теста, и тогда по итогам решения можно сделать вывод о проценте усвоения представленного материала. На практике, такой подход реализуется в том числе и на кафедре теоретической механики МАДИ, где разработаны уже несколько электронных обучающих курсов, в которых предусмотрена система контроля знаний, отвечающая самым современным требованиям [8].

Можно провести аналогию между выборкой стандартизации, по которой выводятся нормы выполнения теста, в нормативно-ориентированном тестировании и тестовыми заданиями, что по факту является выборкой содержания дисциплины в критериально-ориентированном тестировании. Качество интерпретации и ее информативность зависят от того, насколько адекватна выборка стандартизации репрезентует популяцию испытуемых, для которой разрабатывается тест, т. е. отношение репрезентативности тестовых заданий по отношению к области изучаемой дисциплины. Также необходимо учитывать и сопутствующие требования к содержанию тестов, которые определяют их актуальность в современной системе образования (рис. 4).

Рис. 4. Критерии актуальности тестов

При разработке гомогенного теста легче добиться адекватной репрезентации области содержания. Поэтому удобнее разрабатывать критериально-ориентированные тесты для проверки элементарных знаний и навыков, но такие тесты имеют узкую сферу применения, в основном для текущего контроля, когда оценивается определенный раздел учебной дисциплины.

Для адекватного и актуального отражения области содержания учебной дисциплины в гетерогенном тесте применяют следующие способы. Это включение всего объема пройденного материала в тест, причем объем тестовых заданий пропорционален объему соответствующего раздела в изучаемом курсе [9]. Кроме того, необходимо согласование тестовых вопросов из разных разделов между собой так, чтобы студент при ответе на вопросы из любого раздела должен использовать материал их сопутствующих разделов, что отражает системность полученной информации и сформированных компетенций.

Важным моментом при разработке тестовых заданий является выявление наилучших и выбраковка неудачных заданий, что обычно осуществляется экспертными методами, которые основаны на спецификации.

Спецификация представляет собой набор описательных схем, которые позволяют установить соответствие между тестовыми заданиями областью содержания теста. Она обеспечивает репрезентативность и

актуальность заданий по отношению к области содержания. Требования к спецификации должны быть предельно четкими, чтобы их можно было использовать как алгоритм. Спецификация является средоточием теста и может использоваться в разных целях. Она выполняет следующие функции:

– дает разработчикам свод правил, по которым можно конструировать вопросы и задания;

– позволяет экспертам оценивать задания на их соответствие области содержания курса и выбраковывать некорректные вопросы;

– помогает интерпретировать результаты тестирования, так как прописаны объективные критерии измерения;

– дает преподавателю по итогам тестирования четкое представление об реальных знаниях и умениях студентов.

Наработка тестовых материалов в МАДИ следует всем научным рекомендациям, но при этом авторы осознанно предварительно проверяют адекватность и актуальность тестовых заданий в среде коллег-преподавателей используя существующие наработки по системе взаимного обучения [10].

В заключение необходимо отметить, что написание спецификации является только одной стороной при составлении актуальных и адаптивных тестов при проверке знаний и навыков студентов. На практике проявляется обратная зависимость между широтой области содержания теста и четкостью спецификации. Если выбирается очень узкая область содержания, то создание спецификации не представляет трудностей, однако такие тесты имеют ограниченное применение. При расширении области содержания становится намного труднее разрабатывать четкие требования к заданиям, не допуская при этом разрастания спецификации за разумные пределы. Необходимо регулярно пересматривать уже разработанные тесты, актуализируя на постоянной основе как сами вопросы, так и те разделы, которые требуют большего контроля при проверке знаний обучающихся.

Список литературы

1. Paulsen M.B. Student Motivation and Epistemological Beliefs / M.B. Paulsen, K.A. Feldman // New Directions for Teaching and Learning. – 1999. – №78. – С. 17–25.

2. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М: Знание, 1980.

3. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983.

4. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования [Текст] / А.Н. Майоров. – М., 2000. – 258 с.

5. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы [Текст] / Дж. Равен; пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2001. – 141 с.

6. Аванесов В.С. Вопросы методологии педагогических измерений / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2005. – №1. – С. 3–27.

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

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

9. Научные проблемы тестового контроля знаний / В.С. Аванесов. – М.: Иссл. центр, 1994. – 135 с.

10. Машкин А.Л. Взаимное обучение преподавателей и студентов по принципу «peer-to-peer learning» / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов // Социальные и педагогические вопросы образования: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 71–75.

Мукина Александра Николаевна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный заочный университет»
г. Балашиха, Московская область

ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ В ВУЗЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы применения одного из основных дидактических принципов педагогики в обучении говорению на занятиях иностранным языком в вузе – принципа наглядности. В работе дается краткий обзор истории изучения наглядности, функции наглядного материала и цели его применения на практических занятиях по иностранному языку. Также рассмотрены функции, критерии отбора и целевое предназначение наглядности.*

Ключевые слова*: наглядность, дидактический принцип, коммуникативная компетенция, иностранные языки, вуз.*

В последние десятилетия рост международных связей и изменения в потребностях общества в России привели к значительному развитию сферы мультимедийных технологий, которые вошли не

только в нашу повседневную жизнь, но и в образовательный процесс, в том числе и на занятия иностранным языков в вузе. В настоящее время совокупность опыта преподавателя высшей школы и современных средств обучения помогают не только реализовать разнообразные педагогические задачи на практических занятиях по иностранному языку, но и облегчить процесс перцепции, понимания и усвоения необходимого учебного материала на неродном для студентов языке, так как благодаря современным компьютерным технологиям появляется возможность использовать в процессе обучения один из основных принципов дидактики – наглядность [5; 6].

Как известно, принцип наглядности, был предложен чешским педагогом Яном Амосом Коменским, который считал, что чувственное познание является «золотым правилом» в обучении. Также великий педагог был убежден, что без наглядности невозможно развитие разума, так как обучаемый, зазубривающий материал, не понимает его. В процессе обучения, необходимо предоставить возможность для наблюдений, измерений, проведения опытов, практической работы и именно через чувственное познание природы вещей вести к знанию [4]. Кроме того, большой вклад в изучение принципа наглядности был сделан И.Г. Песталоцци. По его мнению, на уроках обучаемые должны выполнять определенную последовательность упражнений по наблюдению за окружающими объектами и на этой основе познавать действительность [4]. Также К.Д. Ушинский утверждал, что наглядные методы обучения обладают глубоким психологическим влиянием на умственное развитие человека. По его мнению, наглядные пособия – это средство, которое активизирует мышление личности и способствует формированию у него чувственного образа [7]. Интерес к проблеме использования наглядности в процессе обучения, в том числе и на занятиях иностранным языком, актуален и в наши дни, о чем свидетельствуют работы таких педагогов как Н.А. Зайцев, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, И.Ю. Колесов, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, А.М. Фридман и др.

В большинстве словарей термин наглядность рассматривается в двух значениях: с одной стороны это специальные средства обучения (аудиовизуальные средства обучения, мультимедиа, технические средства обучения); а с другой это дидактический принцип, согласно которому обучение строится на конкретных образах, которые непосредственно воспринимаются учащимися. Применительно к обучению иностранному языку наглядность определяется как специально организованный показ языкового материала, предметов и явлений окружающего мира с целью облегчения его понимания, усвоения и использования в речевой деятельности [1].

Проблема применения принципа наглядности в процессе обучения именно иностранным языкам на всех этапах обучения была актуальной всегда, потому что с развитием общества область использования наглядности заметно расширилась и ее инструментарий усложнился (от картинок и предметов до компьютерных программ для моделирования фрагментов объективной действительности). Кроме того, наглядность – эффективное средство для формирования положительной мотивации обучающихся, так как при правильном отборе она побуждает и поддерживает интерес, желание овладеть всеми видами иноязычной речевой деятельности. Однако наглядность не должна рассматриваться преподавателем высшей школы только как обычная демонстрация определённого предмета, так как данное понятие неразрывно связано с понятием «мышление».

Наглядность обучения, как дидактический принцип построения учебного процесса может быть использована при изложении нового материала, при проверке усвоения учебного материала, в оформлении различных учебных пособий, учебников, карт, схем, таблиц и т. д. Безусловно, использование наглядного материала в процессе изучения иностранных языков в вузе активизирует психику студентов, привлекает интерес к получаемой информации, расширяет круг воспринимаемой информации, уменьшает утомляемость, что в целом облегчает весь процесс обучения.

Наглядный материал обладает такими функциями как (в зависимости от цели использования на практическом занятии по иностранному языку в вузе): помощь в формировании определенных умений и навыков; создание фундамента для развития творческого мышления и воображения, приобретение определенных знаний и опорой усвоения в закреплении полученного материала; обеспечение условий коммуникативного использования языкового материала в устной и письменной речи; реализация приемов развития памяти при помощи ее опоры на различные органы чувств. Более того, преподавателю в процессе применения наглядности на практических занятиях необходимо обращать внимание на частотность и целесообразность ее использования в структуре занятия. В то же время при обучении иностранному языку наглядность – важное средство семантизации и формирования у студентов коммуникативных способностей, потому что на практических занятиях создаются разнообразные учебные ситуации, в которых отрабатывается устная и письменная коммуникация. Таким образом происходит процесс освоения речевой реакции на объективную действительность и различные жизненные ситуации. Возникшие ситуации ведут к стимуляции речевой деятельности студентов и побуждают к беседе (диалогу) по содержанию иллюстративного материала, обмену мнениями, построению гипотез, а также развитию навыков говорения. Особая роль в достижении цели овладения коммуникативными умениями связана с наглядностью, которая в совокупности с речевыми моделями, лексическим и грамматическим материалом позволит смоделировать коммуникативные ситуации, нацеленные на развитие устной речи [3].

Для выбора наглядности преподавателю необходимо учитывать учебную цель, которая стоит перед ним, а также этап обучения, определенные условия в конкретной учебной ситуации и основную цель формирования коммуникативно-компетентной личности. Поэтому необходимо принимать во внимание существующие критерии отбора наглядного материала – общие (качество и эстетическое удовольствие, информативность, интерес для обучаемых, детальность) и специфические (языковые знания обучаемого, аутентичность изображения, актуальность изображения, субъективное мнение обучаемого, сходство или различие с родной культурой) [2].

Таким образом, можно сказать, что роль применения дидактического принципа наглядности в процессе обучения говорению на иностранном языке в вузе в настоящее время не утрачивает своей актуальности в связи с поиском новых решений для достижения учебных целей. Также применение наглядности способствует овладению студентами иноязычной коммуникативной компетенцией. Однако для подбора наглядного материала необходимо учитывать функции наглядности, критерии отбора и целевое предназначение, потому что правильно отобранный наглядный материал станет результативным средством более эмоционального запоминания необходимой учебной информации.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Артемов В.А. Психология наглядности при обучении / В.А. Артемов. – М., 2004. – 345 с.
3. Калашникова О.А. Профессионализация обучения английскому языку с использованием средств визуальной наглядности в авиационном вузе / О.А. Калашникова // Концепт. – 2016. – № S7. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2016/76084.htm
4. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие [Текст] / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
5. Мукина А.Н. The relevance of using visibility in foreign language classes in universities / А.Н. Мукина, И.С. Спицына // Наука и культура: поиски и открытия: материалы XVI Международной научно-практической конференции / Российский государственный аграрный заочный университет. 10 ноября 2022 года. – Балашиха: Изд-во ФГБОУ ВО РГАЗУ, 2022. – 224 с.
6. Мукина А.Н. Мультимедийные технологии как средство развития психологической культуры студентов в процессе изучения иностранного языка / А.Н. Мукина // Наука и культура: поиски и открытия: материалы XV Международной научно-практической конференции / Российский государственный аграрный заочный университет. 15 апреля 2022 года. – Балашиха: Изд-во ФГБОУ ВО РГАЗУ, 2022. – 214 с.
7. Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные работы [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2019. – 258 с. (Антология мысли). – Текст: непосредственный

Надеждин Евгений Николаевич
д-р техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-104710

ИГРОВОЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ IT-СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация*: в контексте актуальной проблемы повышения качества вузовской подготовки ИТ-специалистов рассмотрена задача формирования креативного мышления будущего магистра по направлению «Прикладная информатика». В процессе исследования в структуре модели креативности обучающегося выделены вариативные компоненты, которые могут быть объектами целенаправленного воздействия методов и средств активного обучения. В интересах интенсивного развития профессиональных компетенций и креативного мышления предлагается в состав технологии проектного обучения ввести элементы учебных деловых игр.*

Ключевые слова*: инженерное образование, ИТ-специалисты, профессиональная компетентность, креативное мышление, проектное обучение, учебная деловая игра.*

Структурным компонентом и необходимым условием успешной реализации национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» является соответствующее кадровое обеспечение. По оценкам независимых экспертов, в настоящее время дефицит ИТ-специалистов в России составляет не менее 500 тысяч человек. При этом, несмотря на попытки решить кадровую проблему, наблюдается тенденция ежегодного увеличения спроса на квалифицированных ИТ-специалистов. Не менее актуальным является вопрос о повышении качества подготовки специалистов информационной сферы в системе высшего образования России. Выпускник университета уже на начальном этапе профессиональной деятельности должен «*свободно оперировать категориями методики научного творчества, владеть актуальными научными технологиями и быть подготовленным к исследовательской, аналитической, консультационной и педагогической деятельности*» [2].

Современные психолого-педагогические исследования показали [4; 5], что существенное приращение в качестве подготовки кадров для цифровой экономики России может быть достигнуто только на основе комплексного развития всех аспектов личности обучающихся. Хорошие перспективы по реализации требований ФГОС к общекультурным и профессиональным компетенциям выпускников университетов по техническим направлениям подготовки открывает применение в учебном процессе метода проектного обучения [3].

Цель исследования – обоснование идеи интеграции игрового подхода в технологию проектного обучения магистрантов в интересах интенсивного развития у них профессиональных компетенций и креативного мышления.

В психолого-педагогической науке под *креативностью* 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 проблемы (задачи) нестандартным образом [1].

Вопросам изучения креативности как социально значимого психологического свойства личности обучающегося посвящены многочисленные теоретические и экспериментальные исследования [1; 6].

Обобщая оценки многих исследователей, можно констатировать, что структура креативности как психологического феномена включает систему 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 профессиональной компетентностью субъекта. В совокупности структурные компоненты креативности формируют творческую стилистику поведения, обеспечивают продуктивность, новизну, уникальность способов и результатов профессиональной деятельности, предрасположенность и готовность личности к творческим преобразованиям в различных сферах жизнедеятельности. Данное утверждение с полным основанием может быть отнесено и к образовательному процессу, в котором системно реализуется технология проектного обучения. По результатам проведённых исследований, к числу вариативных составляющих креативного мышления следует, прежде всего, отнести мотивационные и коммуникативные компоненты. В последующем будем их рассматривать как управляемые элементы в структуре модели креативности.

В ранее опубликованной авторской работе [2] определены специфические особенности креативного мышления будущих ИТ-специалистов. Отмечено, что для наибольшего проявления креативности обучающегося требуется определенный базовый уровень сформированности метазнаний и профессиональных компетенций. Необходимым условием активизации творческих способностей обучающегося является устойчивая учебная мотивация. Кроме того, обучающийся должен обладать определенным набором индивидуальных способностей и эмоционально-волевых качеств, поддерживающих систематическую профессиональную деятельность. К указанному перечню добавим также необходимость формирования учебной проблемной ситуации, стимулирующей на фоне преодоления трудностей внутреннюю мобилизацию обучающегося и переход в режим профессиональной активности и творческого созидания.

Практика показывает, что процесс становления креативности в онтогенезе можно представить в виде следующих этапов [1]:

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.

Из проведенного анализа следует, что развитие креативного мышления возможно на основе деятельностного подхода путем систематического подключения обучающегося к решению нетривиальных профессиональных задач разного уровня сложности. В авторских работах [2; 3] было предложено на завершающем этапе подготовки будущих магистров по направлению подготовки «Прикладная информатика» применить метод проектного обучения с элементами учебных деловых игр (УДИ). Проектная деятельность рассматривается в нашем исследовании как систематическая целенаправленная работа магистрантов под руководством преподавателя по созданию актуального ИТ-проекта, отвечающего современным техническим требованиям и обладающего определенным коммерческим потенциалом. В соответствии предложенной нами концепцией проектного обучения магистрантам предлагается под руководством преподавателя выполнить комплекс поисковых, исследовательских и проектных работ, результатом которых будет рабочий вариант (прототип) прикладной информационной системы (ИС). В качестве методологической основы проектирования выбрана каскадная модель жизненного цикла ИС, согласно которой 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 наилучших (для конкретных условий) проектных решений.

В интересах активизации творческой деятельности магистрантов для решения принципиальных вопросов (например, разработка концепции проекта, выбор прототипа ИС, обоснование архитектуры программного обеспечения и др.) предлагается использовать игровой подход путем организации коллективной учебной деловой игры. Ролевое участие магистрантов в подготовке и реализации игрового сценария, как показала практика, мобилизует обучающихся и стимулирует познавательную активность. УДИ (при соответствующем уровне организации и вовлеченности магистрантов) способны существенно интенсифицировать учебную деятельность на основе эмуляции нестандартной производственной ситуации с избирательным или комплексным учетом управленческих, экономических, психологических, педагогических и других аспектов. Важным аспектом включения элементов игрового обучения в проектную деятельность является позитивное воздействие на индивидуальную и групповую учебную мотивацию, что побуждает магистрантов на активное ролевое участие в профессиональной деятельности. Это дает возможность участникам игры в условиях высокого эмоционально-психологического и интеллектуального напряжения критически анализировать проблемную ситуацию, целенаправленно генерировать и критически оценивать управленческие, экономические и другие решения. Реализуя идеи системно-деятельностного подхода к обучению и обладая высокой функциональной и дидактической гибкостью, УДИ позволяет эмулировать нестандартные производственные и жизненные ситуации, способствует ускоренному накоплению опыта принятия и реализации нестандартных решений, формирует у обучающихся уверенность в своей профессиональной компетентности, активизирует их аналитические качества.

Выделим ряд факторов, которые проявляются и усиливаются при интеграции элементов УДИ в технологию проектного обучения: 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 и критическая оценка индивидуальных творческих достижений.

Необходимым условием интеграции УДИ в образовательный процесс является создание информационной игровой площадки (ИИП) [1]. Информационную игровую площадку определим как совокупность условий и факторов, определяющих технологию и специфику постановки, поиска решения, критического анализа и аналитической оценки решений набора специально подобранных тестовых, аналитических и ситуационных задач, предложенных обучающимся с использованием набора профессиональных инструментов и доступных информационных ресурсов. ИИП формируется в соответствии с целями и сценарием учебной деловой игры с помощью комплекса инструментальных средств, функционирующих на базе современных ИКТ.

Учитывая большую затратность ресурсов (материальных, информационных, интеллектуальных и вычислительных) на разработку, настройку и поддержку в актуальном состоянии базовых компонентов ИИП, её реализацию предлагается осуществить с использованием инструментов информационно-образовательной среды (ИОС) университета.

Выводы

1. Для достижения наибольшего эффекта в вопросах комплексного развития профессиональных компетенций и креативного мышления будущих магистров по направлению подготовки «Прикладная информатика» предлагается дополнить технологию проектного обучения элементами учебных деловых игр, ориентированных на решение нестандартных проблемных задач, возникающих при создании прототипа ИТ-проекта.

2. Представляется обоснованной стратегия применения элементов УДИ при решении слабо формализованных задач проектной деятельности, связанных с анализом предметной области и поиском наилучших проектных решений в условиях многокритериальности и ограниченности привлекаемых ресурсов.

3. В интересах информационно-аналитической поддержки УДИ предлагается на платформе ИОС университета создать виртуальную игровую площадку с возможностью доступа к электронным образовательным ресурсам и применения единого инструментария для документирования, обработки и визуализации результатов обучения.

Список литературы

1. Мороз В.В. Развитие креативности студентов: монография / В.В. Мороз; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 183 с.

2. Надеждин Е.Н. Креативное мышление ИТ-специалистов: структура и особенности развития в системе магистерской подготовки / Е.Н. Надеждин // 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. – С. 131–133.

3. Надеждин Е.Н. Метод проектов в системе обучения магистрантов по направлению подготовки «Прикладная информатика» / Е.Н. Надеждин // Образование и педагогика: теория и практика: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары, 2020. – С. 45–48.

4. Насейкина Л.Ф. Методика оценки компетентности будущих ИТ-специалистов / Л.Ф. Насейкина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – №1 (176). – С. 60–65.

5. Плоткина Л.Н. Социально-психологический анализ профессионально-значимых характеристик специалистов в области информационных технологий // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – №5, Т. 12. – С. 137–144.

6. Стехов А.В. Педагогические технологии развития критического и креативного мышления / А.В. Стехов // Педагогические технологии. – 2020. – №4. – С. 158–171.

Новоклинова Анна Владимировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
г. Кемерово, Кемеровская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИКЕ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в данной работе предложены способы использования в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий для формирования иноязычной грамматической компетенции студентов-переводчиков с учетом их профессиональной подготовки.*

Ключевые слова*: грамматика, подходы к обучению грамматике, информационно-коммуникационные технологии, подготовка переводчиков.*

Обучение грамматике на языковых направлениях подготовки представляет собой непрерывный процесс с акцентом на профессиональную составляющую в конце периода обучения в вузе. Как отмечают исследователи, сформированность грамматической компетенции студентов-лингвистов связана со свободным оперированием «такими интеллектуальными действиями как анализ и систематизация языковых фактов, установление сходных и отличительных черт между различными грамматическими явлениями, определение причинно-следственных отношений между грамматическими явлениями изучаемого языка, оценка и выбор различных вариантов действий, осознание относительности грамматических правил, согласование внешне противоречивых языковых фактов, а в их речи на иностранном языке обнаруживаются: а) соответствие языковых (грамматических) средств речевой задаче; б) отсутствие ошибок; в) адекватная скорость протекания интеллектуальных операций и действий» [3].

Согласно требованиям ФГОС ВО и, как справедливо отмечают исследователи, что в случае студентов-лингвистов компетенция должна включать «владение грамматическими понятиями, такими как грамматическая категория, например, определенности / неопределенности, генерализации, частичности / целостности, валентности, объективной и субъективной модальности, дейксиса, узуса и т. п.; знания контрастивные, на основе сравнительной типологии родного и каждого из изучаемых языков, а также всех изучаемых языков между собой» [3].

Достижение этих целей может представлять определенный вызов для студентов: уже на втором курсе программа включает изучение грамматических явлений продвинутого уровня (например, формы выражения нереальности, модальные глаголы во всех значениях, вербалии) наряду с требованиями обогащения речи новыми лексическими единицами, фразовыми глаголами, устойчивыми выражениями.

Коммуникативно-функциональный подход обучения иностранным языкам сегодня является ведущим и подразумевает готовность и способность осуществлять общение на иностранном языке. Одной из отличительных особенностей обучения грамматике в коммуникативной парадигме является использование максимально естественных ситуаций общения. Функциональный подход «определяет выбор оптимальных типов и видов упражнений, направленных на создание грамматических основ английской речи (как устной, так и письменной)» [1].

Немаловажным для будущих переводчиков как специалистов межкультурной коммуникации является межкультурный подход. Через его призму грамматическая компетенция определена исследователем как «способность индивида понимать и формулировать в ходе межкультурной коммуникации смысл высказывания на основе осуществления когнитивной деятельности по выявлению специфики грамматических форм выражения национально-культурных концептов, присущих иной и родной картинам мира» [2].

Далее приведем пример использования цифровых инструментов на разных этапах формирования ГК студентов-переводчиков. Материалом исследования является дисциплина «Практический курс первого иностранного языка», направления специалитета «Перевод и переводоведение», второй год обучения, аспект «Грамматика».

В вузовской практике ввод нового грамматического явления (Presentation) заменяется на его самостоятельное изучение по принципу «перевернутого класса». В аудитории предлагаем студентам диагностический тест, на основе которого выстраиваем анализ грамматических явлений, обращая особое внимание на сложные, ранее не знакомые явления. Для этих целей отлично подходят сервисы для опросов, тестирования, например, Socrative (Socrative.com) – инструмент для создания тестовых заданий разного типа. После прохождения тренировочных устных и письменных упражнений можно вернуться к онлайн-тесту (в том числе тому же самому, как пример Test-teach-test методики). Также инструмент можно использовать для первичного и формирующего видов оценивания.

В целях закрепления материала (в конце изучения объемной по содержанию темы, например, *Формы выражения нереальности в английском языке*) предлагаем студентам воспользоваться сервисами построения интеллект-карт (Mindomo.com, Mindmeister.com и подобные), которые позволяют систематизировать знания, выявить пробелы. Кроме того, они являются хорошим инструментом для совместной групповой и

парной работы. Здесь можно акцентировать внимание студентов на владение лингвистическими терминами, такими как «грамматическая категория», «модальность», «функция» и подобные.

На следующем этапе (Practice) кроме выполнения традиционных устных и письменных упражнений (преимущественно языковых – подстановочных, трансформационных) студентам-переводчикам предлагаем выполнить машинный прямой и обратный перевод фрагментов текстов, содержащие целевые грамматические конструкции с последующим сравнением и комментированием правильности полученного перевода. Здесь студенты вкратце знакомятся с машинным переводом на основе правил и узнают об особенностях постредактирования машинного перевода.

Этап продуктивной речи (Production) хронологически может быть отдельным занятием или серией занятий. Среди цифровых инструментов для практики устной и письменной речи выделим сервисы создания подкастов, цифровых рассказов, подготовка монологического высказывания на основе прослушивания образовательных, профессионально-ориентированных YouTube-каналов, Ted-лекций или написания блогов и лонгридов. В аудиторной фронтальной работе постоянно держим в фокусе внимания грамматические конструкции – задания по типу «Намеренно допустить в речи одну-две ошибки в использовании (целевой) грамматики» позволяют фокусировать внимание студентов не только на содержание, но и форму. Один из критериев оценивания обязательно должен быть языковой – количественный (как часто и уместно) и качественный (безошибочное использование грамматического явления). Отметим, что выбор материала должен быть тщательным, ориентированным на максимально естественное использование в речи целевых грамматических конструкций, а также давать возможность для последующей переводческой работы (устной или письменной).

Использование цифровых технологий создает естественные, максимально понятные для цифрового поколения студентов условия для формирования и закрепления грамматических механизмов во всех видах речевой деятельности. Это, несомненно, имеет огромное позитивное влияние на общую атмосферу занятия, вносит свой вклад в поддержку мотивации студентов, способствует вовлеченности в работу всех студентов. Но необходимо отметить, что прочный долгосрочный эффект возможен только при систематическом применении, а также при отборе, адаптации и создании собственного качественного материала, что, очевидно, требует от преподавателя много времени и усилий.

Список литературы

1. Бокарева Г.В. Функциональный подход в обучении грамматике [Текст] / Г.В. Бокарева // Научный вестник Международного гуманитарного университета. – 2012. – №5. – С. 50–52.
2. Кафтайлова Н.А. Сущностная характеристика грамматической компетенции как компонента межкультурной компетенции / Н.А. Кафтайлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gramota.net/materials/1/2011/1/37.html (дата обращения: 22.12.2022).
3. Ситнов Ю.А. Коммуникативно-когнитивный подход к развитию грамматической компетенции студентов-лингвистов (на материале сложных грамматических явлений испанского языка): автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ю.А. Ситнов. – Пятигорск, 2005. – 36 с.

Сафина Резида Нургаяновна
канд. пед. наук, доцент
Приволжский межрегиональный центр повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КУРСОВ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация*: проблема исследования связана с поиском эффективных путей подготовки конкурентоспособного специалиста в современных условиях. Данная статья раскрывает возможности дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации в совершенствовании методической компетентности преподавателей учреждений среднего профессионального образования, необходимой и достаточной для подготовки современного специалиста в условиях практико-ориентированного образования. В статье рассмотрены пути и средства повышения квалификации преподавателей, ориентированных на включение освоенного опыта в реальную практику. Методологию исследования составляют теория личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская, В.В. Сериков и др.) и компетентностный подход (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Е.А. Коган и др.).*

Ключевые слова*: методическая компетентность, среднее профессиональное образование, программа повышения квалификации, практико-ориентированное образование, конкурентоспособность.*

Введение. Главной задачей профессионального образования сегодня является обеспечение его конкурентоспособности на основе современного качества, которое будет отвечать запросам экономики и потребностям развития личности [4].

«Система общего и профессионального образования исторически развивается соответственно изменениям производства, общества и самого человека» [1, с. 5]. Вербицкий А.А. отмечает, что «цену» выпускника устанавливает рынок труда в зависимости, прежде всего, от качества его практической подготовки, уровня его компетентности» [1, с. 28].

Современное качество содержания среднего профессионального образования (далее СПО) основано на формировании компетенций. Компетентностный подход в профессиональном образовании представляет собой такую организацию образовательного процесса, при которой образовательным результатом являются общие и профессиональные компетенции выпускника, определяющие способность будущего специалиста реализовать на практике свою компетентность. В связи с этим одним из главных условий обеспечения конкурентоспособности образования является уровень профессиональной компетентности преподавателей [4].

ФГОС по ТОП-50 четко обозначили профессиональные компетенции, разработанные с учетом требований международных и профессиональных стандартов, а также передовых технологий [5]. Интенсивные изменения, происходящие в системе среднего профессионального образования, определяют, что результативность может быть достигнута только при условии достаточного уровня сформированности методической компетентности самого педагога.

Актуальность разработки дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации (далее ДПОП ПК) связана с необходимостью в повышении уровня мотивации преподавателя к совершенствованию профессиональной компетентности, так как формирование конкурентоспособной личности возможно только при изменении рефлексивной позиции преподавателя к постоянному непрерывному образованию. Поэтому программа предусматривает обеспечение практической направленности учебной деятельности слушателей [3].

Таким образом, достаточный уровень сформированности методической компетентности преподавателя является одним из условий подготовки конкурентоспособного специалиста.

Методы

Материалами для данного исследования стали результаты входной диагностики, промежуточной и итоговой аттестаций слушателей и посткурсового мониторинга. В течение трех лет (с 2020 года по 2022 год) были проанализированы результаты освоения ДПОП ПК 116 преподавателями учреждений СПО Республики Татарстан.

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретические (анализ, моделирование, обобщение); диагностические (анкетирование, тестирование); эмпирические (педагогическое наблюдение); экспериментальные (констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент); методы математической статистики.

Опытно-экспериментальной базой исследования является ГАПОУ «Бугульминский машиностроительный техникум». В данном исследовании с апреля 2020 года по ноябрь 2022 года принимали участие 64 преподавателя (из них 33 человека в экспериментальной группе). Исследование проблемы проводилось в три этапа. На первом этапе осуществлялся теоретический анализ существующих методологических подходов в научной литературе, теории и методики педагогических исследований; выделены проблема, цель и методы исследования, составлен план экспериментального исследования. На втором этапе проводилось экспериментальное исследование по определению целесообразности данной ДПОП в совершенствовании методической компетентности преподавателей. На третьем этапе осуществлялось обобщение результатов и подведение итогов реализации данной программы, сравнительный анализ результативности проведенного исследования.

Результаты

Реализация данной программы предполагала проведение следующих этапов экспериментальной работы: определение исходного уровня сформированности методической компетентности преподавателей с использованием методов тестирования, анкетирования, педагогического наблюдения, статистической обработки результатов исследования; проведение формирующего эксперимента; проведение контрольного эксперимента для определения уровня и выявления динамики сформированности методической компетентности преподавателей.

Изменения были отмечены в экспериментальной группе, где возросло количество преподавателей со средним (54,3%) и высоким (45,7%) уровнями сформированности методической компетентности. В контрольной группе существенных изменений в уровне сформированности данной компетентности не обнаружилось. Полученные в результате исследования данные подтверждают, что уровень сформированности методической компетентности преподавателей зависит от многих факторов, в том числе от эффективности проводимых мероприятий в ходе реализации ДПОП.

Особенность и эффективность программы заключаются в том, что особое внимание в рамках прикладных аспектов уделяется вопросам проектирования модели специалиста при участии представителей работодателей, что является одним из необходимых инструментов повышения качества образовательных результатов обучающихся. Активные и интерактивные формы организации учебной деятельности слушателей способствуют как выявлению их потребностей и дефицитов, так и созданию новых возможностей для профессионального роста. Предоставление максимального спектра

возможностей для адресного развития методических компетенций каждого преподавателя позволяет определить вектор индивидуальной траектории непрерывного профессионального мастерства слушателей в рамках посткурсового сопровождения [3]. Посткурсовое сопровождение деятельности слушателей должно включать в себя оптимальные формы работы, как постоянно действующий консультационный пункт, научное руководство реализацией итоговых проектов и др.

Выводы

Таким образом, проведенное исследование выявило, что одним из условий подготовки конкурентоспособного специалиста для современного производства является сформированность достаточного уровня методической компетентности педагога. Время требует новых подходов к совершенствованию системы повышения квалификации для опережающей подготовки квалифицированных, конкурентоспособных, востребованных региональным рынком труда специалистов.

Заключение

Сегодня информация и знания – основа экономического прогресса, к которой неприменимы традиционные понятия и модели [2, с. 917]. В связи с этим педагог обязан научиться применять новые технологические инструменты и практически неограниченные информационные ресурсы, так как во многом именно от преподавателя зависит создание условий для реализации общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
2. Дадалко В.А. Компетенции для цифровой экономики и трансформация образовательной системы в условиях VI экономического уклада / В.А. Дадалко, Е.Д. Соловкина // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2018. – Т.14, вып. 5. – С. 913–926.
3. Сафина Р.Н. Методическая компетентность преподавателя общепрофессиональных дисциплин и междисциплинарных курсов как условие подготовки конкурентоспособного специалиста / Р.Н. Сафина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.kpfu.ru/course/view.php?id=5020 (дата обращения: 26.12.2022).
4. Тубер И.И. Компетентностный подход к подготовке специалистов в системе среднего профессионального образования / И.И. Тубер // XV Международная конференция «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». – Екатеринбург, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://hdl.handle.net/10995/50590 (дата обращения: 26.12.2022).
5. ФГОС по ТОП 50/ [Электронный ресурс] Режим доступа: https://firpo.ru/activities/spo-programms/ (дата обращения: 26.12.2022).

Чернова Екатерина Юрьевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОУ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается тема развития системы дошкольного образования, которая призвана быть сегодня гибкой, отвечающей социальным запросам и, кроме того, стать одним из факторов, повышающих качество дошкольного образования. Перед каждым участником образовательного процесса в дошкольном учреждении стоит задача пересмотра содержания работы, поиска новых путей развития дошкольника. Обновление содержания на всех ветвях образования требует и обновления профессиональной компетентности. В современном мире возросла потребность в педагоге, способном реализовать педагогическую деятельность посредством творческого её освоения и применения достижений науки и передового педагогического опыта. Новые стратегии развития компетентности педагогов – актуальная проблема системы повышения квалификации.*

Ключевые слова*: воспитательно-образовательный процесс, дошкольное образование, квалификация, компетенции, непрерывное развитие, педагогические кадры, повышение квалификации, профессиональная компетентность педагога, ребенок с ОВЗ, самосовершенствование, Федеральный закон «Об образовании в РФ».*

Современное дошкольное образование, согласно Федеральному закону «об Образовании в РФ» является одной первой ступеней образовательной системы Российской Федерации. Нормативные требования к определению структуры, условий реализации общеобразовательной программы дошкольного образования оказывают непосредственное влияние на работу с педагогическими кадрами,

призванными реализовывать воспитательно-образовательный процесс в изменяющихся условиях. Постоянно развивающаяся, меняющаяся социальная среда оказывает огромное влияние на образование. Меняются целевые установки в обществе, соответственно происходят изменения и в образовательной среде.

Современные условия развития Российского общества диктуют переход на новый, качественно иной уровень образования. Приоритетной проблемой, в документах сферы образования, отражающих государственную политику, является проблема качества педагогических кадров.

Концепция модернизации Российского образования, ориентирована на повышение качества образования в целом и качества подготовки специалистов и требует обновления содержания и методов образовательной деятельности, повышения квалификации педагогов.

Общество задает цели и определяет содержание процесса воспитания и образования в общем русле социализации личности. И роль педагога, реализующего этот социальный заказ, значительна.

Качество педагогических кадров – это важный компонент образовательной системы потому, как реализация всех остальных компонентов напрямую зависит от тех человеческих ресурсов, которыми обеспечена та или иная образовательная система.

И именно на педагогов возложена такая функция как, реализации образовательных программ нового поколения на базе современных педагогических технологий, им определена задача подготовки подрастающего поколения к жизни в будущем и воспитания человека с прогрессивным мышлением, способного благополучно самореализовать себя в жизни.

В данной ситуации тем более принципиальна профессиональная компетентность педагогов, основу которой составляет их личностное и профессиональное развитие. Возросла потребность в педагоге, способным реализовывать собственную педагогическую деятельность посредством креативного её освоения и использования достижений науки и передового педагогического опыта.

Современные трудности образования потребовали от педагога новых профессиональных и личностных качеств, таких, как системное творческое мышление, информационная, коммуникативная культура, конкурентоспособность, лидерские качества, жизненный оптимизм, умение создавать свой положительный имидж, способность к осознанному анализу своей деятельности, стрессоустойчивость.

Качество подготовленности педагогических кадров – один из самых значимых компонентов образовательной системы потому, как реализация всех других компонентов напрямую находиться в зависимости от тех человеческих ресурсов, которыми обеспечена та или же иная образовательная система [7, с. 289].

Педагог, работающий с детьми с ОВЗ, должен обладать более высоким уровнем профессиональной компетентности, необходимым условием повышения качества педагогического процесса, основу, которой составляет личностное и профессиональное развитие педагогов. Он должен уметь организовать такие условия, при которых ребенок с особенными возможностями здоровья будет вовлечен в целостный процесс развития, воспитания, социализации, обучения, несмотря на физические, интеллектуальные и личностные особенности.

Все это говорит о том, что в современных условиях изменения дошкольной образовательной системы в России углубляется противоречием между требуемым и реальным уровнем профессиональной компетентности воспитателей.

Разрешить данное противоречие возможно, при условии создания оптимальных условий для развития профессиональной компетентности педагогов в рамках системы повышения квалификации.

Вопросами развития профессиональной компетентности педагогов в различных формах повышения квалификации занимались многие известные авторы: Б.С. Гершунский, О.Е. Докучаева, Л.И. Звавич, Т.Г. Калугина, В.А. Караковский, А.Е. Капто, А.М. Моисеева, И.В. Павлова, М.М. Поташник и др.

Повышение квалификации имеет объектом своего воздействия профессиональную компетентность работников сферы образования.

В педагогической науке понятие «профессиональная компетентность» рассматривается как комплекс знаний и умений, определяющих результативность труда; как объем знаний для выполнения задач; как комбинирование личностных свойств и качеств; как комплекс знаний и профессионально важных личностных качеств; как единство теоретической и практической готовности к труду; как способность осуществлять сложные культурно-сообразные виды действий и др. [6, с. 2].

Необходимость введения понятия «профессиональная компетентность» обусловлена широтой его содержания, интегративной характеристикой, объединяющей такие понятия, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности» и др.

Проблеме развития профессионально-педагогической компетентности посвящен значительный ряд исследований (И.Ю. Алексашина, Е.В. Бондаревская, Т.П. Браже, С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, Е.В. Вторина, И.А. Зимняя, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина, Н.Н. Лобанова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.А. Переломова, Г.Н. Прозументова, Г.С. Сухобская, Е.А. Соколовская, Т.В. Шадрина и др.). Выводы данных исследований выступают основаниями для совершенствования и повышения квалификации педагогов: ориентир на развитие творческого, креативного

потенциала и методологического мышления, готовности к самообразованию, проектной культуры, и как в итоге – педагогической компетентности.

Профессиональная компетентность современного педагога дошкольного образования определяется как совокупность общечеловеческих и специфических профессиональных установок, позволяющих ему справляться с заданной программой и преодолевать возникающие в образовательном процессе дошкольной организации, ситуациями, разрешая которые, он содействует уточнению, совершенствованию, практическому воплощению задач развития, его совокупных и особых возможностей [4, с. 224].

Развитие профессиональной компетентности – это становление и самого педагога, формирование его готовности к принятию нового, развитие восприимчивости к педагогическим инновациям. Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

Можно выделить этапы формирования профессиональной компетентности:

– самоанализ и осознание необходимости;

– планирование саморазвития (цели, задачи, пути решения);

– самопроявление, анализ, самокорректировка.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

– работа в творческих группах, методических объединениях;

– освоение новых педагогических технологий, инновационная деятельность;

– различные формы педагогической поддержки;

– исследовательская, экспериментальная деятельность;

– активное участие в профессиональных конкурсах, мастер-классах;

– обобщение и распространение собственного педагогического опыта.

Но не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не понимает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Для чего необходимо создать те условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта инициирует профессиональное саморазвитие педагога, в итоге чего развиваются навыки исследовательской деятельности.

Анализ существующих подходов к определению профессиональной компетентности педагога дошкольного образования (А.М. Бородич, Р.С. Буре, А.И. Васильева, Е.А. Гребенщикова, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Е.А. Панько, В.А. Петровский, Л.В. Поздняк, Л.Г. Семушина, В.И. Ядэшко и др.) позволил выделить несколько качеств, которыми должен обладать современный педагог:

– мотивация и готовность к инновациям;

– понимание современных приоритетов дошкольного образования;

– стремление к личностному развитию и креативность;

– способность и потребность в рефлексии.

Современная практика образования характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения свежих программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. Особое значение придается состоянию профессиональной деятельности, прежде всего уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, самосовершенствованию. Свободно мыслящий, прогнозирующий итоги своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения целей современного образования. Именно поэтому в настоящее время резко увеличился спрос на квалифицированную, конкурентоспособную, творчески мыслящую личность.

На Всероссийской практической конференции «Дошкольное образование – 2022: оценка качества, воспитательная работа, кадровая политика и инклюзия», которая проходила в марте 2022 года, подчеркивалось, что главным условием развития системы дошкольного образования является наличие профессионально-подготовленных педагогических кадров. В связи с этим необходимо:

– формировать профессиональную компетентность педагогов, способного работать в условиях личностно-ориентированного взаимодействия, владеющего методами и приемами организации образовательного процесса с детьми с учетом особенностей различных моделей дошкольного образования;

– обновить содержание психолого-педагогической подготовки специалистов в учреждениях педагогического образования, с целью формирования потребностно-мотивационной сферы в развитии профессионального мышления педагога;

– обеспечить условия для творческого роста, повышения квалификации, аттестации педагогических работников [11].

Таким образом, современная образовательная стратегия направляет дошкольных работников на освоение компетенций, востребованных современной практикой.

В целях создания необходимых условий для достижения современного качества дошкольного образования необходимо разработать технологии, нацеленные на изменение внутренней позиции

педагога, его ценностно-смыслового определения как необходимое условие для принятия и развития новых педагогических идей. Необходимость обновления и повышения качества дошкольного образования, внедрения различных моделей неизбежно приводит к обновлению функционала педагогов дошкольного образования.

Список литературы

1. Афонькина Ю. А. Мониторинг профессиональной деятельности педагога ДОУ: диагностический журнал / Ю.А. Афонькина. – М.: Учитель, 2021. – 78 с.
2. Битина Б.П. Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы / Б.П Битина // Педагогика. – 2019. – №6. – 61 с.
3. Долженко Ю.А. Проблемы формирования «успешного» педагога в системе постдипломного образования / Ю.А. Долженко // Практико-ориентированное пособие. – М.: Перспектива, 2019. – 98 с.
4. Дубейковская Я. Стоп. Кадры. Управление персоналом для умных / Я. Дубейковская. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2021. – 224 с.
5. Загвоздкин В.К. Реформирование преподавания и обучения на основе компетентностного подхода. На материалах немецких источников / В.К. Загвоздкин // Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования. – М.: АСТ, 2017. – 198 с.
6. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов. – М.: АПК и ПРО, 2021. – 101 с.
7. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – СПб.: Питер, 2020. – 390 с.
8. Микляева Н.В. Инновации в детском саду / Н.В. Микляева. – М.: Перспектива, 2021. – 289 с.
9. Стеркина Р.Б. Дошкольное образование в России / Р.Б. Стеркина. – М.: АСТ, 2019. – 336 с.
10. Фоменко С.Л. Мониторинг профессионального становления педагогического коллектива: методология, теория и практика: практико-ориентированная монография / С.Л. Фоменко; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – 155 с.
11. Всероссийская практическая конференция «Дошкольное образование – 2022: оценка качества, воспитательная работа, кадровая политика и инклюзия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://imcstr.ru/всероссийская-практическая-конферен (дата обращения: 20.11.2022).
12. Развитие профессионально-личностной компетентности педагога дополнительного образования как условие повышения качества образовательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalno-lichnostnoy-kompetentnosti (дата обращения: 22.11.2022).

Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В НЕЯЗЫКОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье автором рассматривается вопрос изучения терминологии неязыковых профессионально ориентированных образовательных организаций. Представлено определение следующих понятий: «компетенция», «компетентность», «термин». Определен механизм обучения профессиональной терминологии обучающихся.*

Ключевые слова*: терминология, обучение, иностранный язык, процесс, профессиональное обучение, компетенция.*

В настоящее время модернизация образовательной системы в образовательных организациях высшего образования обусловливается спецификой развития информационного общества. Профессиональное образование выполняет конкретный социальный заказ общества, которое заинтересовано в специалистах, готовых нести ответственность за принятие решений, способных к целеполаганию и готовых достигать поставленные цели.

Дисциплина «Иностранный язык» является одной из востребованных в образовательных организациях высшего образования. Владение иностранными языками предоставляет возможность обучающимся не только добывать профессиональные знания, но и получить информацию о самобытности культуры страны изучаемого языка, расширять кругозор.

Компетентностный подход к обучению способствует построению эффективного процесса профессионального обучения.

Отечественные исследователи компетентностного подхода обращаются к компетенциям и компетентностям «как к ведущему критерию подготовленности современного выпускника высшей школы к нестабильным условиям труда, к социальной жизни» [5].

Концепты «компетенция» и «компетентность» уже давно используются в педагогических науках, но в их определении отсутствует ясность.

Как отмечает И.А. Зимняя, существуют два варианта интерпретации данных понятий: по сходству и различию [2]. В Толковом словаре С.И. Ожегова находим следующие определения:

– компетентный означает знающий, информированный, авторитетный в той или иной области; наличие компетентности [4];

– компетенция включает в себя целый ряд вопросов, в которых человек осведомлен, или целый ряд полномочий, прав [4].

По А.В. Хуторскому «компетенция включает взаимосвязь качеств личности (знания, способности, навыки, действия), которые относятся к определенному кругу процессов и необходимы для продуктивной деятельности; компетентность подразумевает обладание человеком определенной компетенцией, в том числе его личное отношение к ней и предмету деятельности» [5].

Таким образом, термин «компетентность» шире термина «компетенция». Оба понятия представляют собой целостность и выражают интегративную сущность результата образования на любом уровне. Компетенция является ситуационной категорией, проявляющейся на определенных этапах обучения, то компетентность представляет собой целостную систему, характеризующую общий уровень подготовки обучающегося. Исходя из этого, совокупность знаний, навыков и способностей индивидуума является одним из видов соответствующих компетенций.

Дисциплина «Иностранный язык» в неязыковых образовательных организациях высшего образования играет важную роль в процессе формирования компетентного специалиста.

Терминологический словарный запас обучающихся интенсивно повышается в процесс чтения специальной литературы.

Среди многочисленных задач профессионального обучения основной является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и направления подготовки/специальности, являющегося конкурентоспособным на рынке труда, способного успешно ориентироваться в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, к социальной и профессиональной мобильности.

Специфика образовательной организации неязыкового вуза предусматривает решение ряда задач преподавателями иностранных языков, связанных с развитием положительной мотивации к изучению иностранного языка, формированием навыков работы со справочной литературой, специальной литературой, расширением словарного запаса в профессиональной сфере, систематизацией и обобщением лексико-грамматического материала, необходимого для выполнения переводов специальных текстов, расширением терминологического словарного запаса по специальности, развитием навыков и умений разговорной речи на бытовые темы, по профессиональной тематике.

Знание терминологической лексики по специальности способствует формированию умений воспринимать и воспроизводить в необходимой мере профессионально ориентированные тексты, связанные с извлечением и интерпретацией значимой информации в будущей деятельности. Одновременно происходит развитие навыков и умений узнавать и понимать термины по овладеваемой профессии в процессе чтения специальной литературы.

Толковый словарь С.И. Ожегова детерминирует термин как «слово или словосочетание – название определенного понятия какой-нибудь специальной области науки, техники, искусства» [4, с. 546].

В научной литературе предлагаются различные методики обучения профессиональной терминологии. Некоторые ученые акцентируют внимание на письменной речи, рассматривая письмо в историческом и лингвистическом аспектах. Другие исследователи подчеркивают важность устного общения: развития навыков говорения в профессиональной сфере, используя при этом речевые клише и терминологию. Ученые рассматривают чтение как один из основных способов овладения специальной лексикой. В качестве примера рассмотрим особенности юридической терминологии.

Терминология юриспруденции представлена совокупностью лексических единиц, различных по своей словообразовательной и синтаксической структуре. Работа с аутентичными профессионально ориентированными текстами способствует развитию терминологического словарного запаса.

В аутентичном профессионально-ориентированном тексте представлено реальное функционирование языка в естественных условиях коммуникации.

Текст является средством пополнения профессиональных знаний, средством развития и совершенствования разных видов навыков и умений. Восприятие и последующее усвоение терминологических единиц происходит эффективно в целостном контексте. Текст, являясь носителем определенной информации, представляет собой образец употребления и функционирования терминологических единиц. Овладение терминологическими единицами является процессом постепенным и длительным во времени.

Текстовая деятельность представляет собой целостный интеллектуально-мыслительный процесс, включающий интеллектуальные действия (восприятие, запоминание) и компенсаторные стратегии и приемы. Положительным результатом данной деятельности является усвоение терминологической лексики, ее употребление в устном и в письменном научном дискурсах [3]. Студент подходит к работе с текстом, имея определенный профессиональный тезаурус на иностранном языке. Это помогает ему

понимать текст, извлекать из него значимую информацию. В процессе чтения происходит активная интеллектуальная деятельность, происходит обработка новой профессионально значимой информации [3].

Механизмом представления материала может служить следующее: «подбор учебного материала по профессиональной терминологии; изучение студентами лексических аспектов перевода терминов с использованием русскоязычных и англоязычных научных источников; освоение студентами методики перевода двучленных и многочленных препозитивных атрибутивных терминологических словосочетаний; использование приобретенных студентами навыков в своей дальнейшей профессиональной деятельности» [1, с. 143].

Список литературы

1. Валеева Э.Э. Методика обучения студентов неязыкового вуза англоязычной профессиональной терминологии / Э. Э. Валеева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2019. – Том 4, выпуск 4. – С. 140–144.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Эйдос. – 2006.

3. Молчанова Ю.А. Методика обучения студентов неязыкового вуза профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции: автореф. дис. … канд. пед. наук / Ю.А. Молчанова. – Н. Новгород, 2009. – 23 с.

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 2001. – 879 с.

5. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевые компетенции как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека. – 2011. – №11.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Азитова Гульсум Шариповна
канд. пед. наук, доцент
Азитова Гульсина Шариповна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

О СПОСОБАХ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в статье рассматривается тема развития познавательного интереса иностранных учащихся на уроках по русскому языку. Актуальность исследования обусловлена тем, что на уроках по данному предмету необходимо не только давать теорию, но и развивать познавательный интерес.*

Ключевые слова*: русский язык, познавательный интерес, личностное развитие, дидактические материалы.*

Проблема развития познавательного интереса на уроках всегда была актуальной. Ведь на уроках не только необходимо давать теоретический материал, но и развивать интерес к учебному предмету. Практика показала, что активизация познавательного интереса к обучению у учащихся проходит эффективно, если использовать в учебном процессе дидактические игры [1].

Преподаватели русского языка подготовительного факультета для иностранных учащихся КФУ используют имеющиеся и ищут новые, более эффективные методы обучения и способы активизации познавательного интереса у иностранных граждан к содержанию и к обучению в целом. В этом плане большая роль отводится использованию на практических занятиях дидактических игр. К дидактическим играм относят такой вид учебных занятий, в котором реализуется принцип игрового обучения.

Так, В.Н. Кругликов, рассматривая вопросы активизации обучения, писал, что нельзя не учитывать, как активное обучение согласуется с существующей организацией обучения. При этом, по словам В.Н. Кругликова, классно-урочная система на сегодня является основной, а по сути единственной формой организации обучения и в школе, и в техникуме, и в вузе [3]. Классно-урочная система была разработана еще в XIX веке. Это самая эффективная, логически обоснованная форма проведения занятий, которая сохранилась и до наших дней. Дидактические игры удачно вписываются в классно-урочную систему обучения.

Иностранный учащийся, поступив на подготовительный факультет, переходит на новый познавательный уровень личностного развития [2]. Для того, чтобы этот переход был менее болезненным и более эффективным, как показала практика преподавания РКИ, необходимо использовать на занятиях с иностранными учащимися дидактические игры. Проводя с иностранными учащимися дидактические игры, преподаватель использует различный дидактический материал по темам занятий.

В основном дидактическими материалами являются наглядные пособия. К ним относятся иллюстрированные цветные карточки для запоминания названия предметов по темам занятия, красочные таблицы, карточки с текстами, рисунками, пазлы из частей слов и т. д. Карточки могут быть как в бумажном виде, так и в электронном виде.

Психологи отмечают, что использование наглядного материала в игровой деятельности развивает у учащихся интерес к учебе, повышает учебную работоспособность и закрепляет положительное отношение ко всей системе обучения [5].

Учеба на подготовительном факультете для иностранных учащихся становится основным видом их деятельности. В этот период времени иностранные учащиеся получают определенный социальный статус. Это статус будущих абитуриентов, а затем и студентов российских вузов.

Характерно, что в этот период у иностранного учащегося меняются интересы, весь уклад его жизни, закладываются новые ценности [2]. Обучение на подготовительном факультет для иностранных учащихся, это важное событие в жизни каждого иностранного гражданина. Иностранный гражданин едет в Россию с мотивом «Хочу!»: «хочу» учиться в России, «хочу» получить профессию, «хочу» найти достойную работу. К данному мотиву с началом обучения на подготовительном факультет прибавляется мотив «Должен!»: «должен» ходить на занятия, «должен» выполнить учебную программу, «должен» соблюдать нормы и правила общежития, «должен» соблюдать законы Российской Федерации.

Усвоение норм поведения жизни и учебы в России позволяет иностранному гражданину, что очень важно, постепенно превратить их в свои собственные, внутренние, требования к самому себе [7].

Включаясь в учебную деятельность, под руководством преподавателя, иностранные учащиеся начинают усваивать содержание основных форм российской культуры, учатся жить в российском обществе в соответствии с традициями и новыми социальными требованиями. Именно на начальном этапе обучения, на подготовительном факультете закладывается осознание себя как субъекта общественных отношений [6].

Таким образом, за год обучения на подготовительном факультете у иностранного учащегося происходит формирование многих существенных черт личности и становление как полноценного участника социальных отношений. В этом помогает использование на практических занятиях дидактических игр, которые используется преподавателем в целях эффективного обучения иностранных учащихся. В игре учащиеся формируют те качества, которые ему пригодятся в дальнейшем в его учебной деятельности [4].

Активную учебную деятельность можно добиться, используя дидактическую игру по имитационному моделированию различных речевых ситуаций. В таких учебных играх структурными компонентами становятся: игровая цель (она же и учебная), игровые действия (они же и учебные) и определенные правила проведения игры.

Игровая цель обычно отражена в названии дидактической игры: «Род имен существительных», «Глаголы движения», «Местоимения», «Число» и т. д.

Игровые действия способствуют познавательной активности иностранных учащихся, дают им возможности проявить свои способности, применить имеющиеся знания, умения и навыки для достижения целей игры. Правила дидактической игры помогают понять сам игровой процесс. В финале игры иностранные учащиеся получают позитивный заряд, закрепляют свои знания, оттачивают навыки их использования на практике.

Среди дидактических игр различают игры в собственном смысле слова и игры-занятия, игры-упражнения, игры-экскурсии и т. д. В дидактической игре формируется умение подчиниться правилам, т.к. от точности соблюдения правил зависит успех игры. В результате игры оказывают влияние на формирование произвольного поведения, организованности.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

Дидактическая игра позволяет не только активно включить иностранных учащихся в учебную деятельность, но и активизировать их познавательную деятельность. Игра помогает преподавателю донести до иностранных учащихся трудный материал в доступной форме.

Дидактические игры могут быть использованы, как и на этапах повторения и закрепления, так и на этапах изучения нового материала. Они должна решать, как образовательные задачи, так и задачи активизации познавательной деятельности, и быть основной ступенью в развитии познавательных интересов иностранных учащихся.

Дидактические игры особенно эффективны в обучении иностранных учащихся на подготовительном факультете. Благодаря дидактическим играм удаётся сконцентрировать внимание и привлечь интерес даже у самых несобранных учащихся. Вначале их увлекают только игровые действия, а затем и то, чему учит та или иная игра. Постепенно у иностранных учащихся пробуждается интерес и к самому предмету обучения.

Список литературы

1. Дмитриева Д.Д. Виды упражнений для обучения устной речи на занятиях по русскому языку как иностранному (на начальном этапе обучения) / Д.Д. Дмитриева // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7, №1 (22). – С. 29–33.

2. Иванова М.А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе / М.А. Иванова, Н.А. Титкова. – СПб., 1993.

3. Кругликов В.Н. Интерактивное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы / В.Н. Кругликов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences. – 2013. – №4 (184). – С. 69.

4. Рубцова Е.В. Коммуникативный аспект в методике преподавания русского языка как иностранного / Е.В. Рубцова, Н.В. Девдариани // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, №2 (27). – С. 87–91.

5. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во МПСИ, 2014. – 1136 с.

6. Шадриков В.Т. Психология деятельности и способности человека / В.Т. Шадриков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2013. – 487 с.

7. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирование интереса в обучении / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1975. – 176 с.

Аширбекова Инна Викторовна
преподаватель
ГБУДО г. Москвы «ДШИ «Родник»
г. Москва

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ДИКТАНТ В 3-4 КЛАССАХ ДМШ И ДШИ

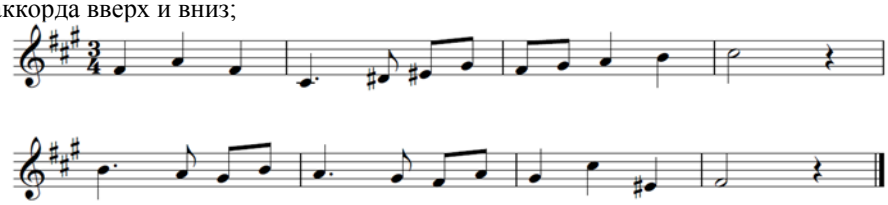
Аннотация*: в статье рассмотрен музыкальный диктант как форма работы на уроках сольфеджио в 3-4 классах музыкальных школ. Приведены виды диктанта, необходимые навыки на данном этапе музыкального обучения. Предложены творческие задания для закрепления материала.*

Ключевые слова*: музыкальный диктант, урок сольфеджио, ритмические группы.*

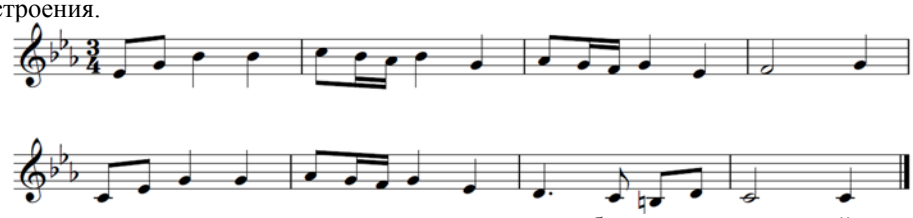
Музыкальный диктант – одна из наиболее сложных, но необходимых форм работы на уроках сольфеджио. Эта форма работы требует от учащихся одновременного запоминания, осознания, осмысления и воплощения мелодии в грамотный нотный текст. Для этого необходимы теоретические знания и музыкальная память, навыки анализа музыки и развитие внутреннего слуха, ладового и метроритмического чувства. Среди основных видов диктантов: ритмический, мелодический, устный, запись предварительно выученной мелодии. В 3–4 классах используются все перечисленные виды диктанта.

Для успешной работы в 1–2 классах учащимися должны быть хорошо освоены и закреплены мажорный и минорный лад в виде нескольких видов минора (с изменением случайных знаков и их верной записью). Если этот навык не закреплен, на появление случайных знаков при изменении ступеней нужно обращать особое внимание: при проигрывании диктанта можно сыграть мелодию без случайных знаков, а затем с ними для сравнения. Среди основных мелодических оборотов, которые должны быть известны и узнаваемы: движение по гамме, по тоническому трезвучию вверх и вниз, опевание, секвенции, скачки с V на I ступень и с I на V; со II на V и с V на II ступени. Также учащиеся должны осознавать четверти и восьмые, половинную, группу четыре шестнадцатых и ритмическую группа четверть с точкой и восьмая, четвертную паузу и затакт. Если какой-то из этих элементов не усвоен, необходимо проработать его в начале 3 класса, при повторении.

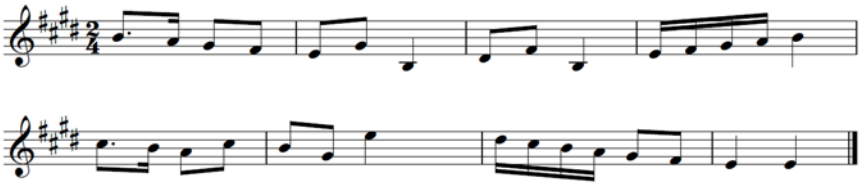
В *3 классе* в работу включаются новые ритмические группы: восьмая и две шестнадцатых; две шестнадцатых и восьмая. Среди особенностей мелодической работы – важно продолжать работу над изученными элементами и оборотами в мажорных и минорных тональностях до трех знаков. Как и во 2 классе, в миноре вновь важно уделить особое внимание случайным знакам в гармоническом и мелодическом видах. Помимо этого, добавляются: движение по звукам тонического секстаккорда и квартсекстаккорда вверх и вниз;



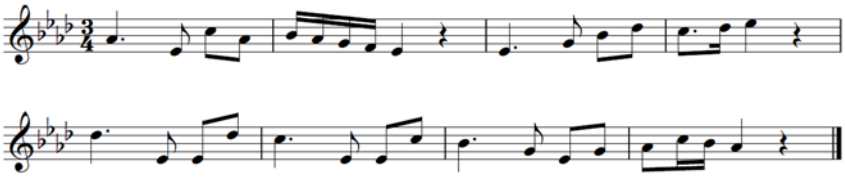
скачкообразное движение по устойчивым звукам; скачок с III на VI ступени; секвенции. Все новые элементы сперва нужно проработать в устных диктантах (не более 4 тактов) и при записи выученных мелодий. Лишь затем их можно добавлять в традиционный диктант и домашние слуховые работы. Хорошо использовать для диктантов мелодии в переменном ладу, подготавливающие учащихся к будущим отклонениям и модуляциям. Диктант может иметь структуру не только повторного, но и неповторного строения.



В *4 классе* к уже знакомым ритмическим трудностям добавляется пунктирный ритм. Мелодия должна включать движение по звукам тонического трезвучия с обращениями не только в «прямом», но и в «ломаном» изложении. Конечно, эти аккорды надо тщательно прорабатывать на уроках. Можно играть в игру с карточками, на которых изображены разные линии прямые вверх и вниз, ломаные. Дети вытаскивают карточку и поют аккорд, например, прорабатываем Б6, в том варианте, который изображен на карточке. Скачки на сексты с III и V ступеней, как крайние звуки Т6 и Т46. Добавляются также мелодии по звукам Т35, S35, Д35.



Во 2 полугодии по звукам Д7, тритонов натуральных. Скачок V – IV вверх и вниз (м7), как крайние звуки Д7.



Для закрепления определенного теоретического понятия можно добавлять творческие задания – просить учащихся досочинить «свой» вариант окончания мелодии с необходимым для усвоения теоретическим элементом.

Во всех классах ДМШ и ДШИ при работе над диктантом необходимо особое внимание уделить подведению итогов, анализу ошибок, и возникших при написании трудностей. Для наилучшего освоения элементов диктанта желательно его исполнение наизусть, письменное или устное транспонирование в другую тональность. Можно давать творческие задания для этой формы работы: просить учащихся сочинить «свое» окончание (два такта, затем второе предложение). С 3 класса возможен подбор баса к диктанту (одним звуком – тоникой, субдоминантой или доминантой). С 4 класса можно просить придумать второй голос к мелодии, подобрать аккомпанемент в виде основных трезвучий лада, сочинить слова.

Работа с диктантом на уроках помогает учащимся закрепить изучаемый материал и выявить проблемы, требующие проработки. Она развивает музыкальный слух и способствует творческому развитию.

Список литературы

1. Гнесина Е. Музыкальные диктанты. Пособие для музыкальных школ и училищ / Е. Гнесина. – М, 1958.
2. Долматов Н. Музыкальный диктант / Н. Долматов. – М., 1972.
3. Ежикова Г. Музыкальные диктанты. V-VII классы детской музыкальной школы / Г. Ежикова. – М., 1977.
4. Металлиди Ж. Музыкальные диктанты для детской музыкальной школы / Ж. Металлиди, А. Перцовская. – М.; СПб., 1995.
5. Никитина И. Музыкальные диктанты. 4–7 классы / И. Никитина. – М., 2011.
6. Фридкин Г. Музыкальные диктанты / Г. Фридкин. – М., 1965.

Гао Юань
аспирант
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: мотивация учеников к достижениям во время уроков музыки в начальной школе – это одна из важнейших задач в современном музыкальном образовании в общеобразовательных школах. Цель статьи – обосновать роль мотивации учеников на уроках музыки в начальных школах с точки зрения образования, психологии и музыкального образования в частности, а также привести эффективные методы мотивации учеников на уроках музыки.*

Ключевые слова*: музыкальное образование, мотивация, начальная школа, музыка.*

Мотивацию к изучению музыки можно разделить на внутреннюю мотивацию к изучению музыки и внешнюю мотивацию. Внутренняя мотивация к изучению музыки относится к процессу изучения музыки, сильный интерес к обучению является мотивацией для стимулирования изучения музыки, и этот интерес трансформируется во внутреннюю мотивацию. Внешняя мотивация изучения музыки относится к мотивации изучать музыку для достижения определенной цели под действием определенных внешних факторов.

Интерес – это форма мотивации. Интерес является наиболее активным и реалистичным компонентом мотивации. Под контролем своей мотивации индивиды генерируют или усиливают интерес к

деятельности через процесс деятельности или успешные результаты деятельности. Таким образом, интерес к обучению – это психологическая тенденция индивидов активно понимать вещи и приобретать знания на основе определенных потребностей в обучении.

Стимулируя людей к осуществлению учебной деятельности, создается мотивация к обучению. Размер личных потребностей в обучении и ожиданий от обучения отражает размер учебной мотивации. Спрос – это внутренняя движущая сила индивидуальной учебной деятельности и фундаментальная движущая сила обучения. Ожидания в отношении обучения должны побуждать людей к достижению целей обучения, которые, в свою очередь, стимулируют желание людей учиться. Интерес к изучению музыки – это неотъемлемая мотивация человека к изучению музыки. Интерес к обучению можно разделить на прямой интерес и косвенный интерес.

Интерес к музыке может быть либо личным, он может стимулироваться учителями, родителями, окружающей средой и другими факторами, либо он может существовать в учебных материалах, непосредственном интересе к самому музыкальному произведению или косвенном интересе, вызванном конкретными факторами. Он может существовать всегда, или он может существовать только в течение определенного периода времени, может поддерживаться субъективно само по себе, или может поддерживаться объективно и искусственно.

Для того, чтобы научиться играть на инструменте или хорошо петь, неизбежно требуются время и усилия, но убеждения, лежащие в основе обучения музыки, имеют решающее значение: сила мотивации к занятию музыкой в некоторой степени зависит от культурных ценностей и убеждений, от самых широких концепций до тех, которых придерживаются родители и учителя, и от того, как они передаются ребенку. Во многих исследованиях за последние 20 лет подчеркивалась роль практики, родительской поддержки и поддержки учителей и мотивации, и, как правило, делается вывод о том, что если эти факторы присутствуют в сочетании, исходящем от внешней поддержки и мотивации со стороны учителя или родителя, учащийся, скорее всего, получит внутреннее вознаграждение, связанное с положительными эмоциями от музыкальное вовлечение по мере развития музыкальных навыков, и что эти выгоды от создания музыки как таковой – ее саморегулирующиеся эффекты – достаточны для поддержания его желания развиваться в области музыки дальше.

Приведем некоторые методы, которые могут помочь учителю повысить уровень мотивации на уроках музыки в младших классах общеобразовательной школы:

1. Поощрение.

Как и в случае с любым предметом, положительное подкрепление заставит учеников стремиться выполнять больше и лучше. Важным является поощрение учеников за то, что они делают что-то за пределами своей зоны комфорта. Даже заурядная таблица с золотыми звездами и именами может создать у учащихся ощущение того, что их усилия не проходят зря и что нужны они в первую очередь им самим.

2. Выступления.

Большое ежеквартальное выступление или выступление в конце семестра – идеальное место для того, чтобы сосредоточить внимание на музыкальной программе. Учащиеся должны чувствовать, что они работают над чем-то ощутимым, иначе они не увидят смысла в практике. Позитивное желание сделать все возможное для семьи и друзей будет поддерживать их мотивацию на протяжении всех уроков. Ощущение радости от пребывания на сцене и исполнения музыки для других людей заставит их радоваться следующим занятиям и с нетерпением ждать новых выступлений.

3. Установление собственных целей и контрольных точек.

Слишком часто преподаватели в конечном итоге ставят цели перед своими учениками вместо того, чтобы принимать во внимание индивидуальные потребности учащихся. Предоставление ученикам возможности ставить свои собственные цели укрепит их желание реально их достигать. Один из способов сделать это – попросить каждого студента написать три цели, которые они хотят достичь к концу года, и два способа, которыми они планируют достичь каждой цели.

Пример подобной цели:

Цель №1: я хочу иметь возможность наигрывать все основные аккорды на своей гитаре, не глядя на свои пальцы.

Как я планирую достичь этой цели:

– практиковаться в аккордах каждый день;

– проводить 10 минут в день, пробуя играть аккорды, не глядя вниз.

Стоит составить руководство или контрольный список для учащихся, которые будут хранить его в своей музыкальной папке в течение всего года, чтобы помочь им наметить основные этапы и отслеживать свой прогресс. Это даст им визуальное представление обо всех вещах, которых они достигли.

4. Включить движение в процесс обучения музыке.

Танцы и движения под музыку помогут студентам разогреться перед пением или игрой на инструменте, а также разовьют естественный ритм их тела. Слишком долгое разглядывание нот приведет к тому, что дети заскучают. Перерыв, чтобы подвигаться и потанцевать, дает толчок мозгу, в то же время удерживая студентов сосредоточенными на музыке.

5. Сохранить подтверждение успехов.

Один из способов побудить учеников проявить творческий подход и сохранить мотивацию – это записать их выступление и сделать альбом их музыкой. Альбом может представлять из себя аудиозаписи произведений, которые ученик выучил в течение года. Альбом станет чем-то осязаемым, что они смогут взять с собой в конце года, чтобы напомнить себе обо всем, чего они достигли. Также можно сделать альбом-подборку из одного произведения, исполненного каждым из учеников, а затем подарить его родителям в конце года.

6. Использование современным технологий в процессе обучения.

Технологии в музыкальном образовании являются неотъемлемой частью современного педагогического подхода к изучению музыки. Сегодняшние ученики растут погруженные в компьютерную реальность, Интернет, видеоигры, айпады и приложения. Учителя должны быть обучены новым инструментам музыкальных технологий и современным цифровым платформам, которые предоставляют инструменты в классе и дополнительные материалы, включая обучающие видео и интерактивные платформы. Использование технологий в музыкальном образовании может обеспечить индивидуальное обучение, которое вовлекает студентов посредством разработки новых стратегий обучения. Технологические ресурсы музыкального образования являются инновационными, недорогими, интерактивными и легко загружаемыми. Использование технологий в музыкальных классах воодушевляет учеников и позволяет им умело осваивать инструменты, которыми сегодня пользуются профессиональные композиторы и музыканты.

7. Слушать и слышать учащихся.

Если ученик испытывает трудности, нужно попробовать найти корень проблемы вместо того, чтобы сосредотачиваться на самой проблеме. Все учатся и прогрессируют по-разному. Некоторым детям могут понадобиться наглядные пособия, написанные от руки на нотах, в то время как другим нужно, чтобы учитель рассказал им о пьесе, которую они играют. Некоторым студентам нужен более структурированный урок со строгими рекомендациями и хорошим набором книг, в то время как другие получат больше пользы от практического подхода.

Если кажется, что ученик не практикуется, стоит выяснить почему. Если они почувствуют, что учитель действительно заботится о них, а не только об их способностях, они будут более открыты для того, чтобы попробовать новые методы обучения, и будут более заинтересованы в том, чтобы достигать новых успехов.

В заключение отметим, что учителя музыки должны позволить учащимся изменить концепцию изучения музыки. Необходимо сказать учащимся, что настоящая цель изучения музыки состоит не в том, чтобы стать музыкантом в будущем, а в том, чтобы позволить учащимся почувствовать и исследовать красоту музыки. Изучение музыки может не только повысить личную музыкальную грамотность, но и способствовать здоровому развитию тела и разума; музыкальное образование не только способствует развитию воображения и творческих способностей учащихся, улучшает их дивергентное мышление, но и стимулирует неограниченный потенциал учащихся.

Преподавание музыки должно двигаться в направлении инноваций. Учителя музыки должны изменить концепцию образования и преподавания, рассматривать интерес как ключ к тому, чтобы открыть учащимся возможность изучать музыку, и направлять учащихся к активному участию в изучении музыки. Необходимо создавать непринужденную атмосферу в музыкальном классе: учителя – друзья учащихся, они должны учиться друг у друга и добиваться прогресса вместе. Учителя музыки должны вселять в учащихся уверенность в себе и уметь выявлять яркие стороны учащихся, чтобы учащиеся могли испытывать радость от изучения музыки. Также стоит отметить, что учителя музыки должны постоянно совершенствовать свои профессиональные способности к обучению, часто заниматься самоанализом и иметь мотивацию к самосовершенствованию, чтобы лучше направлять учащихся к обучению.

Список литературы

1. Аскарова О.Б. Формирование учебной мотивации подростков к занятиям на уроках музыки в общеобразовательной школе / О.Б. Аскарова // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2017. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebnoi-motivatsii-podrostkov-k-zanyatiyam-na-urokah-muzyki-v-obscheobrazovatelnoi-shkole (дата обращения: 21.12.2022).

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1996. – 340 с.

3. Немов Р.С. Психология: учебник / Р.С. Немов. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 146 с.

4. Торопова А.В. Мотивация к занятиям искусством / А.В. Торопова // Играем с начала. – 2011. – №9. – С. 2.

5. Лю Цзянь. Ситуационное обучение в музыкальных классах начальной школы / Цзянь Лю // Китайское руководство по инновациям в области науки и образования. – 2012.

6. Лян Ци. Эффективное использование ситуационного обучения в музыке начальной школы / Ци Лян. – Цзилинь, 2011.

7. Чжэн Сяолей. Краткое обсуждение ситуационного преподавания музыки в начальных школах, новая учебная программа / Сяолей Чжэн. – 2014 год.

Лезова Надежда Михайловна
магистрант
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
педагог
ГБУДО г. Москвы «ДХШ им. И.Е. Репина»
г. Москва
Научный руководитель
Буровкина Людмила Александровна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Институт культуры и искусств
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва

ЦВЕТ НА ЗАНЯТИЯХ ТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПОЗИЦИЕЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются характерные особенности обучения цветовосприятию, а также его значимость в ходе ведения работы по тематической композиции. Кроме того, раскрыты требования и приемы, использование которых позволит выявить более эффективные методы использования цвета в композиции.*

Ключевые слова*: композиция, цвет, пятно, колорит, тематическое рисование, основы изобразительной грамоты.*

Цвет является одной из основных составляющих при ведении работы над композицией. Его роль и свойства изучали многие философы, педагоги-художники, искусствоведы, психологи и др. Например, в 1676 году английский физик, математик, механик и астроном Исаак Ньютон смог при помощи обычной призмы разложить цветовой луч на несколько спектров. Он включал в себя все цвета радуги, за исключением пурпурного.

Художники, занимающиеся не только творчеством, а и исследованием цвета, уже давно смогли доказать, что цвет способен влиять на настроение человека, вызывать определенные настроения и ассоциации. В *народном творчестве монохромная композиция позволяет использовать большее количество цветов при смешении, которое делает изделие весьма ярким. Контраст цветовых соотнесений более ярко отображается в декоративно-прикладной композиции.*

Особенно это ярко выражено на жостовской росписи: красный, желтый, синий отлично гармонируют между собой. Представителями основных теорий восприятия, которые были созданы во 2-ой половине XIX века, являются ученые М. Арнхейм, М. Вертгаймер, В. Келлер, К. Коффка, Э. Титченер, Художественное цветовосприятие является одним из базовых компонентов при художественном воспитании. Изучая, рассматривая, знакомясь, например, с живописным произведением, мы понимаем смысл художественного произведения, так как располагаем информацией о художнике. Еще в *свое время Гёте писал, что «Цвета не являются знаками эмоций, способными ассоциативно вызывать или выражать то или иное чувство, они сами предстают перед человеком как объективно воплощенные эмоции». Н.Н. Волков отмечал, что «*Знание того, как природа объединяет разные цвета, не может открыть само по себе тайны колорита. Но живопись – изобразительное искусство. Изучение природных цветовых гармоний позволяет лучше понять и полнее использовать возможности цвета*».* Можно сказать, что цветовосприятие может быть предопределено объективно, хотя каждый ребенок видит, чувствует и оценивает цвет по-своему. Изначально, к цветовой гармонии в композиции относили лишь контраст и цветовой тон. В связи с этим первые схемы и диаграммы состояли только из двух основных цветов. С появлением такого понятия как «насыщенность» композиции стали иметь больше трех цветов. «Проблема цветовой организации изобразительного пространства всегда интересовала художников-живописцев, выводила их на новый уровень художественной выразительности» [4, с. 27].

Многие педагоги, психологи в ходе своих исследований сделали вывод, что учащиеся видят оттенок не только как цветовое пятно, но при этом анализируют его и применяют для визуализации образов. Ведь в школьном возрасте дети начинают ощущать себя полноценными членами социума и начинают более конкретно визуализировать свои мысли. Что можно проследить в рисунках на занятиях композицией.

Данную тему освещали в своих трудах такие педагоги-художники, как Л.А. Буровкина, С.В. Валикжанина, В.М. Дубровин, С.Е. Игнатьев, С.П. Ломов, С.П. Рощин, Т.С. Сокольникова, Б.П. Юсов и др. В существующих школьных программах образовательной области «Искусство» (В.С. Кузин, Б.М. Неменский, Т.Я. Шпикалова), уделяется большое внимание развитию эмоционально-чувственной сферы учащихся, основам изобразительной грамоты, изучению основ цветоведения, композиции. Заслуживают внимания методические разработки для развития цветового восприятия у детей таких авторов, как Э.И. Кубышкина, Н.Н. Ростовцев, С.В. Шорохов, в которых предоставлен четкий анализ методики организации и проведения уроков по цветоведению в условиях современной школы.

Рассмотрев данные пособия можно выделить несколько основных приемов и особенностей использования цвета при обучении решения тематической композиции.

Один из самых новых и актуальных приемов основывается на применении дистанционных технологий. Показ презентаций, фильмов, дидактических материалов и репродукций картин значительно упрощает работу педагога, а детям нового поколения становится проще воспринимать информацию.

Рефлексия или сравнительный анализ работ. Педагогу важно, не забывать общаться с учащимся, обсуждать его идеи, эскизы. Подсказывать направление работы и техники ее реализации. (Каков будет сюжет, где и когда будет происходить действие, в какой цветовой палитре и т. д.). Также не забывать «подглядывать» в работы других учеников, обсуждать идеи не только с одним ребенком, но и коллективно.

Итоговый просмотр также является одной из важных форм обучения. Очень важно, чтобы школьники смогли посмотреть на работы друг друга, обсудить, найти отклики, ведь в школьном возрасте мнение окружающих становится более значимым, а также подчеркнуть идеи для следующих работ.

Все эти факторы в равной степени способствуют развитию детского цветовосприятия, развитию фантазии и освоению основ художественной грамоты.

В процессе обучения композиции у педагога перед каждой возрастной категорией стоит задача: научить проводить ассоциации между предметом и его цветом. Педагог должен помочь учащимся усвоить все средства выразительности и их грамотное применение для передачи задуманных образов в композиции. «А ведь именно в школе закладывается фундамент гармонично-целостной личности, ее духовности, художественно-творческой индивидуальности…» *[11, с. 427]*. В будущем школьникам будет проще подходить к цвету в живописи и его взаимосвязях.

Список литературы

1. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегия личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 17–24.

2. Буровкина, Л.А. Когда говорят пушки, музы не молчат: А.А. Пластов, А.А. Дейнека, С.В. Герасимов / Л.А. Буровкина, В.О. Нагорная // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – №3. – С. 155–163.

3. Буровкина, Л.А. Тематическая композиция как средство духовно-нравственного воспитания личности / Л.А. Буровкина, С.В. Валикжанина, В.И. Плэмэдялэ // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2021. – №6. – С. 160–171.

4. Буровкина Л.А. Ценностно-смысловое обоснование феномена «цветовой триады» как основы колористической организации живописного произведения в практике художника и в художественном образовании / Л.А. Буровкина, В.М. Дубровин // Научное мнение. – 2021. – №3. – С. 25–29.

5. Валикжанина С.В. Теория и практика цвета в истории художественной педагогики / С.В. Валикжанина // Современные тенденции развития культуры, искусства и образования: коллективная монография. – М.: Перо, 2017. – С. 65–74.

6. Ганова Т.В. Проблема соотнесения абстрактного и предметного в обучении композиции будущих художников декоративного искусства / Т.В. Ганова, Н.Н. Пучкова, Е.А. Хижняк // Научное мнение. – 2020. – №3. – С. 27–32.

7. Дубровин В.М. Воспитать людей, способных возвысить Россию / В.М. Дубровин // Воспитание школьников. – 2008. – №10. – С. 50–52.

8. Дубровин В.М. Основы изобразительного искусства. Практическая композиция: монография. – Ч. 2. Практический и методологические аспекты. – М.: МГПУ, 2017. – 152 с.

9. Дубровин В.М. К вопросу о форме и содержании в искусстве / В.М. Дубровин // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса: материалы Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 1. – М.: МГПУ, 2016. – С. 142–149.

10. Дубровин В.М. Особенности работы над тематической композицией в школе / В.М. Дубровин, Л.А. Буровкина // Воспитание школьников. – 2018. – №7. – С. р – 06.

11. Игнатьева А.В. К вопросу о современных проблемах художественного образования / А.В. Игнатьева, С.Е. Игнатьев // Современные проблемы высшего образования. Теория и практика: Актуальные проблемы творческого образования в период пандемии / под ред. С.М. Низамутдиновой. – М.: УЦ Перспектива, 2021. – С. 424–430.

12. Прищепа А.А. Комплексное художественно-эстетическое образование в системе учреждений дополнительного образования детей / А.А. Прищепа // Культура. Наука. Интеграция. – 2008. – №1. – С. 62–68.

13. Рощин С.П. К вопросу о значении художественного образования в воспитательном и образовательном процессах / С.П. Рощин // Перспективы развития культуры и искусств в образовательном пространстве столичного мегаполиса. Материалы науч.-практич. конференции. Ч. 2 / под ред. С.М. Низамутдиновой. – М.: УЦ Перспектива, 2017. – С. 261–264.

14. Сокольникова Н.М. Методика обучения изобразительному искусству: учебник для студ. высш. проф. образования / Н.М. Сокольникова. – М.: Академия, 2013. – 336 с.

15. Чеканцев П.А. Размышления о композиции в изобразительном искусстве / П.А. Чеканцев // Преподаватель XXI век. – 2015. – №4. Ч 1. – С. 146–152.

Матвиенко Ольга Владимировна
магистрант
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область
учитель
МБОУ «СОШ 1»
г. Строитель, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: статья посвящена проблеме формирования лингвострановедческой компетенции школьников. Формирование лингвострановедческой компетенции в рамках иноязычного образования на современном этапе формирует систему знаний школьников о культуре и истории народа, воплощенную в определенном национальном языке, и готовит учащихся к межкультурной коммуникации с использованием единиц этой системы в речевой деятельности. Автором описаны методы организации межкультурной коммуникации учащихся общеобразовательной школы посредством лингвострановедческого материала на уроках иностранного языка.*

Ключевые слова*: лингвострановедческая компетенция, национально-культурный компонент, межкультурная коммуникация, метод, иностранный язык.*

На современном этапе развития системы образования в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в средней общеобразовательной школе огромное внимание уделяется проблеме формирования *лингвострановедческой компетенции* школьников, представляющей собой комплекс лингвострановедческих знаний о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка, умений и мотивов их применения в условиях полноценной межкультурной коммуникации, т.е. в ситуациях учебной деятельности, построенной на базе лингвострановедческого материала [1]. Лингвострановедческая компетенция предусматривает наряду с лингвистическими знаниями учащихся осознание языка как феномена культуры, как объекта культурно-исторической среды и практическим овладением иностранным языком, понимание специфики языковой картины англоязычного мира, рациональное применение языковых единиц в плане национально-культурного компонента значения каждой.

Структура лингвострановедческой компетенции характеризуется взаимосвязью трех компонентов:

– познавательный компонент – лингвострановедческие знания, основывающиеся на обобщенном опыте учащихся, отраженном в сознании посредством языковой формы (отдельные слова, словосочетания, художественные и краеведческие тексты об истории страны, о традициях и обычаях людей, а также поведенческих особенностей речи англоязычных народов);

– праксиологический компонент – умения школьников использовать лингвострановедческие знания при анализе лингвострановедческой информации, заключенной в языковых знаках и культурных продуктах (газеты, марки, письма, журналы, радиотрансляции и др.), а также навыки творческого применения лингвострановедческих знаний в ситуациях межкультурной коммуникации;

– мотивационный компонент – интересы школьников и к изучению иностранного языка и иноязычной культуры, а также мотивы, побуждающие школьников изучать ценности и особенности взаимоотношения людей в англоязычных странах, толерантно воспринимать факты истории и явления культуры изучаемого языка [4].

Иными словами, лингвострановедческая компетенция позволяет учащимся преодолеть культурный барьер в общении, избежать языковых конфликтов и *«культурного шока»*, т. е. предотвратить *«неправильное восприятие мотивов и целей традиционного поведения носителей иной культуры»* [2].

Современные методические разработки предлагают учителю иностранного языка моделировать межкультурное общение школьников в рамках предмета посредством системы следующих методов:

1. Метод диалога культур открывает школьникам возможность воспринимать другую культуру и понимать особенности мышления англоязычных народов и способы выражения мыслей лексико-грамматическими структурами материала заданной тематики, а также представлять информацию о культурной самобытности народа своей страны, используя знания из области русского языка и литературы, истории, географии, биологии, физики и др. учебных предметов, т.е. на межпредметной основе. В этой связи особенно эффективна организация и проведение интегрированных уроков (иностранный язык + география, иностранный язык + история и т. п.).

2. Метод стимулирования познавательной активности, который предполагает подбор аутентичного материала, отражающего актуальные эпизоды современности. Очевидно, что детям гораздо интереснее изучать интересные факты, характерные для современного периода жизни людей в англоязычных странах, нежели познавать общую информацию, не связанную с событиями современности,

в целях сравнительного анализа и сопоставления с событиями/явлениями/предметами, присущими особенностям жизни населения своей страны.

3. Частично-поисковый и эвристический метод направлен на подбор материала, информирующего учащихся с традициями англичан по обустройству дома и ведению хозяйства, особенностями планирования покупок и выбора предметов для покупки, правилами празднования дня рождения, семейных событий и исторических дат государства. Страноведческий аутентичный материал в упражнениях, ориентированных на поиск и сопоставление культур, развивают и совершенствуют навыки речи.

4. Объяснительно-иллюстративный метод предполагает опережающее и усиливающее комментирование учителем и/или учащимися лингвострановедческих единиц текста/ов для более детального понимания информации о тех явлениях и людях, о которых упоминается в информативных текстах, художественных произведениях, на образцах денежных единиц, в географических названиях карт и т. д., что позволяет осуществлять лингвострановедческую семантизацию антропонимов и топонимов.

5. Метод контроля и самоконтроля реализуется посредством заданий тестов, текущих контрольных и итоговых проверочных работ.

Очевидно, формирование лингвострановедческой компетенции должно охватывать все виды речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо и говорение.

Для чтения и обсуждения в парах или группах интерес представляют материалы статей журналов Speak out и The Guardian.

Важно отметить, что помимо текстовых материалов, особую роль в формировании лингвострановедческой компетенции школьников играют обучающие видеоматериалы, предоставляемые Интернет ресурсами (https://learnenglish.britishcouncil.org, www.kidshealth.org/healthsurvey, https://www.engvid.com, https://www.engkids.com, https://www.youtube.com/watch?v, http://englishhobby.ru/educational_materials_on_topics).

Формированию лингвострановедческой компетенции способствует вовлечение учащихся в коммуникацию на английском языке в процессе игры и драматизации заданных ситуаций общения. Эти виды учебной деятельности создают благоприятный климат общения, предотвращают каждого участника от ошибкобоязни, придавая субъектам учебного процесса особый статус, вызывая уважение коллектива команды/группы, объединенной для решения коммуникативной задачи, по отношению к каждому [3]. Полезным и интересным материалом для организации игр страноведческого характера служат такие интернет ресурсы, как: http://free103.ru/english_games.php, http://iloveenglish.ru/games, http://www.homeenglish.ru/Games.htm.

Изучение исторических фактов и культурных традиций англоязычных стран с привлечением интересного и актуального дополнительного материала формирует устойчивую положительную мотивацию учащихся к коммуникации на иностранном языке. Так, викторины и квесты, предлагаемые на сайте https://infourok.ru/kvestigra-po-stranovedeniyu-angliyskiy-yazik-klass, способствуют формированию понимания языка, как элемента культуры и истории народа и страны, создают благоприятные условия мотивационной среды для использования изучающего языка в целях межкультурной коммуникации.

Таким образом, организация учебной деятельности школьников на уроках иностранного языка по выполнению заданий, основанных на лингвострановедческом материале определенной тематики, способствует обогащению и активизации словарного запаса учащихся, расширяет рамки создания речевых ситуаций, стимулирует их речевую деятельность – формирует лингвострановедческую компетенцию обучающихся, как субъектов образовательного процесса, способных к успешной реализации межкультурного взаимодействия.

Список литературы

1. Акимова О.С. Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников / О.С. Акимова // Молодой ученый. – 2016. – №8 (112). – С. 896–898 [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://moluch.ru/archive/112/28690/ (дата обращения: 13.12.2022).

2. Верещагин Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 3-е изд., перераб. и доп. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с.

3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М., 1982. – С. 39–41.

4. Tomalin B., Stempleski S. Cultural awareness. Oxford : Oxford University Press, 2013. – 168 p.

Мирошникова Анастасия Олеговна
бакалавр, студентка
Магидсон Валерия Владимировна
бакалавр, студентка
Научный руководитель
Митина Галина Валентиновна
канд. пед. наук, доцент, декан, преподаватель, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема организации исследовательской деятельности. Раскрываются виды исследования, рекомендации по формированию исследовательских умений на уроках русского языка. Делается вывод, что урок-исследование должен быть напрямую связан с обычным уроком, на которых уже происходит полное погружение в изученный материал*

Ключевые слова*: организация исследовательской деятельности, исследовательская деятельность младших школьников, исследовательская деятельность в процессе обучения русскому языку, исследовательские умения, урок-исследование.*

На сегодняшний день социум определяет перед школой проблему подготовки ученика понимающего, размышляющего, способного независимо получать, а также использовать полученные знания и умения. Перед нынешней школой стоят трудные проблемы, связанные с обновлением содержания и структуры образования. В современном мире немаловажно обучать ребенка применять собственный опыт, знания, умения, а также качества личности с целью решения определенных вопросов, создавать научную картину мира, обучить их обнаруживать путь с научного описания к возможностям разбираться в определенных явлениях. Основная проблема школы – трансформация с информативного способа преподавания к интенсивной созидательной работе в целом преподавательского общества, т.е. преподавательской группы, абсолютно всех обучающихся, а также родителей [1].

Из числа новейших преподавательских технологий, в каковых имеется возможность для осуществления рефлексии, акцентируется исследовательская деятельность.

Исследовательская деятельность младших школьников – творческая работа, нацеленная на понимание находящегося вокруг общества, открытие детьми новых познаний. Итогом данной работы считается развитие познавательных мотивов, исследовательских умений, индивидуально новейших для обучающихся познаний, а также методов работы [9].

Каким способом построить занятие, для того чтобы поставить детей в позицию исследователя? Формированию исследовательской работы содействуют подобные условия, в каковых учащийся защищает собственную позицию, приводит доводы, подтверждения [8]. В процессе исполнения задач исследовательского характера с учащегося требуется способность классифицировать, а также исследовать данные, явления, выполнять заключения. Все наступает вместе с появления проблемной ситуации. Непосредственно в ней формируются требования исследовательской деятельности, а также развитие креативного мышления. Ученики приобретают познания не в готовом варианте, а самостоятельно открывают их, выступая в роли исследователя.

Качественно организованная и проведенная педагогом исследовательская деятельность на уроках русского языка считается одной из важных предпосылок развития, а также формирования креативного потенциала обучающихся. Развитие исследовательской потребности обучающихся считается одной из непростых задач, требующих времени.

Интегрированный курс «Русский язык» представляет учащимся обширную целую картину богатства и насыщенности нашего родного языка, вместе с ее внутренними связями между разными сферами познания. Помимо этого, он предусматривает нынешние характерные черты учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной начальной школе, а инструментальность, лежащая в базе учебника «Русский язык», может помочь в организации специальной работы обучающихся по поиску информации в учебнике и за его пределами [5]. Именно она учитывает перемещение формируемых у обучающихся итогов деятельности напрямую в жизненную ситуацию.

Формирование и развитие исследовательских умений учащихся обеспечивается включением в учебные пособия разнообразных заданий на сравнение предметов, обнаружение их значительных свойств, систематизацию, установление причинно-следственных связей. Существенную роль играют задания, ориентированные на формирование и развитие информационной грамотности. Это может быть работа ребенка со справочниками, энциклопедиями, словарями.

На уроках русского языка мы можем организовать три вида исследования [5]:
– исследование словарного слова;
– исследование текста;
– исследование фразеологизмов.

Содействовать формированию исследовательских умений младших школьников на уроках русского языка при изучении частей речи могут задачи, направленные на интенсивную познавательную работу вместе с применением операций анализа и синтеза [6]. Сперва стоит предложить ученикам задачи общего характера, развивающие умения к оценочным действиям (анализ устного ответа, отзыв, рефлексия и т. п.). Ученики могут выполнять исследовательские задания самостоятельно, в парах и группах.

Рассмотрим организацию исследовательской деятельности младших школьников на примере урока русского языка по теме «Фразеологизмы».

Обобщение урока: фразеологизмы – это устойчивые выражения с самостоятельным значением.

Ход урока:

1. Мотивационный этап урока. Мотивационным моментом на этом уроке может выступать прием загадки. На доске можно разместить карточку со словом «Фразеологизм».

Далее следует вопрос: что это такое – фразеологизм? Какое значение имеет это понятие?

Дети высказывают свои предположения. Основные гипотезы фиксируются на бумажных «облачках» или на отдельном плакате (или на интерактивной доске):

Примерные варианты выдвигаемых детьми гипотез могут быть такими:
– «Фразеологизм – это логическая фраза»;
– «Фразеологизм – это наука, которая изучает фразы»;
– «Это фразы в диалоге»;
– «Может быть, это новый вид второстепенных членов».

Далее необходимо подвести итоги, подчеркивая множество гипотез: так что же все-таки это слово обозначает?

Формулируется цель исследования: выяснить, что же такое фразеологизм, найти примеры фразеологизмов.

2. Этап исследования. Каждой группе (или тройке) предлагается текст:
а) фразеологизмы;
б) что такое фразеологизм.

Также понадобятся листы для записи фактов. Задача каждой группы: прочитав текст, выделить то, что является характеристикой нового понятия, что объясняет неизвестное слово. После коллективного обсуждения в группе ученики записывают полученные решения на отдельных листках бумаги.

3. Подведение итогов. После проведённого исследования все группы собираются вместе и знакомят друг друга с полученными фактами. Определяется значение понятия «фразеологизм».

На данном этапе в ходе выступления групп заполняется итоговый плакат. В конце урока ученики под руководством преподавателя формулируют вывод (обобщение) урока о новом языковом понятии.

Таким образом, на предметных уроках обеспечивается развитие тех самых УУД, которые учат ребенка главному – учиться.

Во-первых, проведение исследования способствует удовлетворению собственного познавательного интереса младшего школьника, а также реализации исследовательской активности ребенка [6]. Ведь ни для кого не секрет, что ребенок, как правило, приходит в школу большим «почемучкой». Ему интересен окружающий мир во всем многообразии явлений и связей между ними. Ребенок стремится к познанию целостности мира, открытию всех его загадок и тайн. А сколько удивительных и разных вопросов задают первоклассники! «Как устроена наша Вселенная?», «Есть ли жизнь на других планетах?", «Почему вымерли динозавры?», «Кто обитает в морских глубинах?». Проведение самостоятельного исследования в младшем школьном возрасте как раз и помогает ребенку прикоснуться к многообразию окружающего мира, удивиться его устройству и открыть его секреты, самостоятельно найти ключ к разгадке интересующей тайны. Сделать собственное маленькое открытие – вот одна из главных задач самостоятельной исследовательской работы [7].

Во-вторых, самостоятельная исследовательская работа помогает использовать на практике те исследовательские умения и навыки, которые были приобретены на уроках в течение учебного года. Самостоятельно выбрав тему исследования, ребята формулируют исследовательские вопросы, строят гипотезы, определяют целесообразные способы изучения и источники информации, осуществляют поиск нужных сведений и выбирают форму представления своей работы [4].

На уроках в процессе обучения проведению самостоятельного исследования ребенок проходит несколько этапов, а именно [3]:
– выбор темы исследования;
– определение круга исследовательских вопросов, выделение центрального вопроса исследования;
– формулирование гипотезы;
– определение цели и задач исследования;

– составление плана работы;
– сбор информации и ее анализ;
– организация полученных данных;
– оформление и представление работы.

С проведённой исследовательской работой ребенок приходит в класс. Важно подчеркнуть, что младшему школьнику, несомненно, важно поделиться сделанным открытием. Поэтому необходимо создать условия, чтобы ребенок мог продемонстрировать свою работу. Например, в школах ребята ежегодно могут представлять свои исследования одноклассникам как на уроках, так и во время проведения различных фестивалей, конкурсов. Примерами такого рода мероприятий являются: «Фестиваль юных исследователей», конкурсы исследовательских работ «Открытие», «Премьера», «Я – исследователь» и т. д.

Сегодня дети младшего школьного возраста не овладевают в достаточной мере исследовательскими действиями в процессе обучения. Причин этого может быть множество: индивидуальность психологического развития детей, особенности семейного воспитания, влияние средств массовой информации, недостаточная работа классных руководителей в формировании исследовательских навыков у младших школьников.

Таким образом, исследовательский метод обучения реализуется в учебно-исследовательской деятельности учащихся, под которой понимается совместная деятельность учителя и ученика, связанная с решением ими исследовательских и творческих задач с заранее неизвестным результатом и выстроенную в соответствии с основными этапами научного исследования [2].

В заключение хочется отметить, что, как показывает практика, урок-исследование должен пересекаться в учебном процессе с обычными уроками объяснительно-иллюстративного типа, с тренировочными уроками, на которых отрабатывается, уточняется, конкретизируется, доводится до уровня навыка изученный материал. Урок-исследование – это мощный эмоциональный и интеллектуальный взрыв. Но в то же время он должен возникать в учебном процессе естественно, тогда, когда он уместен, когда ощущается готовность детей, их желание и способности к открытию нового.

Список литературы

1. Антонова С.Ю. Учебно-исследовательская деятельность учащихся в школе: управленческий аспект [Текст] / С.Ю. Антонова. – М.: Просвещение, 2008. – 364 с.

2. Бондаренко Г.И. Начальная школа плюс до и после [Текст] / Г.И. Бондаренко // Дидактические модели преподавания русского языка в начальной школе. – 2014. – №5. – С. 90–93.

3. Козырев К.А. Исследовательская деятельность учащихся как дидактическая категория [Текст] / К.А. Козырев // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – №4. – С. 56–59.

4. Лернер И.А. Дидактические основы методов обучения [Текст]: учеб. пособие / И.А. Лернер. – М.: Ось, 2006. – 480 с.

5. Мали Л.Д. Урок – лингвистическое исследование в начальных классах [Текст] / Л.Д. Мали // Начальная школа плюс до и после. – 2004. – №7. – С. 40–44.

6. Мякишева Н.М. Особенности познавательной деятельности младших школьников [Текст] / Н.М. Мякишева // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – №8. – С. 18–24.

7. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст]: учеб. пособие / А.С. Обухов. – М.: Изд-во «Прометей» МПГУ, 2006. – 224 с.

8. Огурцова Н.С. Формирование исследовательской культуры у младших школьников [Текст] / Н.С. Огурцова // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – №10. – С. 48–50.

9. Осмалова И.В. Исследовательская деятельность младших школьников как средство достижения метапредметных образовательных результатов [Текст] / И В. Осмалова // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – №10. – С. 48–50.

Никандрова Александра Валерьевна
магистр, учитель
МАОУ «СОШ №8»
г. Великий Новгород, Новгородская область
Салоникова Алена Викторовна
магистрант
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область
Тарвердиева Гюнай Камал Кызы
магистрант
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

DOI 10.31483/r-104891

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация*: в статье на основе анализа нормативных документов и рассмотрения приоритетных задач современной системы образования, изучается проблема формирования коммуникативных способностей обучающихся через изучение иностранного языка в основной школе, которая напрямую зависит от цели, выбора средств и условий определенной образовательной организации. Рассмотрена роль театральной деятельности, её функции, значение, характеристики, которые выступают одним из важнейших принципов развития коммуникативных способностей в процессе изучения иностранного языка в основной школе.*

Ключевые слова*: коммуникативные способности, язык, театральная деятельность.*

В современных условиях глобализации общества, возрастает значимость мотивационных установок человека на постоянное обучение и развитие. Требованиям сегодняшнего дня отвечает личность, обладающая набором социальных, коммуникативных, культурных качеств и способностью действовать в постоянно меняющихся условиях.

В соответствии с этим определяющей задачей современной системы образования, согласно Федеральному закону «Об образовании», выступает овладение обучающимися знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретение опыта деятельности, развитие способностей приобретения опыта применения знаний в повседневной жизни и формирования мотивации получения образования в течение всей жизни, т.е. способность к саморазвитию и самосовершенствованию [4].

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования достижения обучающихся, отражают их способность овладевать и использовать на практике универсальные учебные действия, которые направлены на приобретение ими умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество, адекватно передавать информацию и отображать предметное содержание, условия деятельности и речи, учитывать разные мнения и интересы, аргументировать и обосновывать свою позицию, задавать вопросы, необходимые для организации собственной деятельности и сотрудничества с партнером, т.е. предполагают в том числе и овладение коммуникативными универсальными учебными действиями [3].

Следовательно, можно утверждать о необходимости развития коммуникативных способностей обучающихся, под которыми мы, вслед за К.К. Платоновым будем понимать «способности к образованию межличностных отношений, обеспечивающие успешную коллективную деятельность и нахождение в ней каждой личностью своего места, а также сплочение коллектива, способность привлекать к себе людей» [1, с. 128].

Это определение соотносится с целевыми показателями, Всероссийского проекта Президентского фонда культурных инициатив «Школьная классика», реализуемого с 2020 года. Данный проект направлен на создание школьных театров на территории РФ, который не только способствует развитию творческого потенциала детей и полностью отвечает реалиям современного общества, но и предоставляет педагогам новый инструмент для организации образовательного и воспитательного процессов [2].

На наш взгляд, организация такой образовательной среды возможна именно в условиях театрального кружка. Участие в школьной театральной студии создает условия для самореализации, раскрытия внутренних личностных качеств, формировании навыков общения, умения взаимодействовать в коллективе. Большое разнообразие видов и форм театральной деятельности позволяет взаимодействовать с различными возрастными категориями обучающихся в соответствии с их возрастными особенностями развития, создавать условия для формирования способностей, оказывать помощь в

раскрытии таланта, в реализации стремления проявить себя в обществе. Программы художественной направленности по дополнительному образованию детей ориентированы на всестороннее развитие личности ребёнка.

Создание театральных студий в общеобразовательных учреждениях позволяет организовать работу с детьми разного уровня развития в том числе и в условиях инклюзии. Такая деятельность оказывает не только общеобразовательное и общеразвивающее воздействие, но и позволяет проводить коррекционную работу, положительное влияние от которой при правильно организованном процессе может отмечаться как немедленно, так и при длительном воздействии на обучающихся.

Как мы отмечали ранее одним из важнейших средств развития коммуникативных способностей человека, а также его социализации и успешности в профессиональной деятельности в современном мире выступает владение языком, при этом овладение иностранным языком как средством общения становится мощным стимулом развития современного человека.

Сегодня статус международного языка по-прежнему занимает английский язык. Изучение данного предмета формирует коммуникативную культуру обучающихся, способствует их общему речевому развитию, расширению кругозора, формированию представлений о диалоге культур, осознанию себя как носителя духовных ценностей своего народа. Необходимо отметить огромный воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета. И хотя его изучение являются неотъемлемой частью образовательного процесса овладение им представляет значительную проблему, которая может привести как пробелам в знаниях, так и к снижению мотивации к его изучению. Формирование познавательного интереса у обучающихся к изучению английского языка становится первоочередной задачей.

По нашему мнению, для поддержки интереса необходимо применять нетрадиционные урочные и внеурочные формы занятий, отдавая предпочтение активным методам обучения закрепления языка. В связи с этим возникла идея о совместной проведении ряда мероприятий, в которых будут принимать участие три школы г. Великий Новгород (МАОУ «Школа №17», МАОУ «Гимназия 4» имени Героя Советского Союза Почетного Гражданина Новгорода Т.А. Каберова, МАОУ «СОШ №8»). Реализация проекта началась в октябре 2022 г.

Цель проекта – формирование познавательного интереса к изучению английского языка и развитие коммуникативных способностей через театральную деятельность. Методическое сопровождение для проекта разрабатывается творческой группой из учителей участвующих образовательных организаций.

Задачи проекта:

1) создание коммуникативной образовательной среды, в которой обучающиеся не испытывали бы страха и дискомфорта перед публичным выступление на иностранном языке (театральным спектаклем);

2) формирование элементарных навыков и умений в устных видах иноязычной речевой деятельности;

3) развитие элементов актерского мастерства (сценическая речь, артистические способности, управление эмоциями).

Таблица 1

Этап, сроки проведения	*Место проведения*	*Деятельность учащихся*
I этап – подготовительный (октябрь–декабрь 2022 г.)	МАОУ «Школа №17»	Изготовление атрибутов для театральной деятельности (ширма для проведения спектакля, куклы, пригласительные билеты)
	МАОУ «Гимназия 4» имени Героя Советского Союза Почетного Гражданина Новгорода Т.А. Каберова	Подготовка спектакля, изучение ролей на английском языке, подбор звукового оформления спектакля, репетиции, изготовление театральной афиши
II этап – основной (конец декабря 2022 г.) (январь–март 2023 г.) (апрель 2023 г.)	МАОУ «Школа №17»	Проведение спектакля учащимися 6 кл. «Гимназии 4» для учащихся 2 кл. и обучающихся Театральной студии «Дебют» «Школы №17»
	МАОУ «Школа №17»	Обсуждение проведенного мероприятия; подготовка, изучение ролей, репетиции своего спектакля на английском языке
	МАОУ «СОШ №8»	Проведение спектакля Театральной студии «Дебют» «Школы №17» для учащихся 2 кл. «СОШ №8» и представителя учащихся 6 кл. «Гимназии 4»
III этап – заключительный (апрель 2023 г.)	МАОУ «СОШ №8»	Обсуждение проведенного мероприятия, подведение итогов проекта

Таким образом, предмет «Иностранный язык» в рамках театральной деятельности способствует развитию коммуникативных способностей и формирует коммуникативную культуру школьника, способствует его общему речевому развитию, расширению кругозора и воспитанию его чувств и эмоций.

Список литературы

1. Платонов К.К. Об изучении психологии учащегося / К.К. Платонов. – М.: Профтехиздат, 1961. – 143 с.
2. Всероссийский проект «Школьная классика 2022–2023» / Российское движение школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://xn--d1axz.xn--p1ai/competition/2754 (дата обращения: 15.12.2022).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования с изменениями от 31 мая 2021 г. №287 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=lby0ik3boy910266931 (дата обращения: 10.12.2022).
4. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=lby0gvsa1y136121761 (дата обращения: 21.12.2022).

Панфилова Виктория Валерьевна
канд. искусствоведения, преподаватель, заведующая секцией
ГБУДО г. Москвы «ДШИ «Родник»
г. Москва

ЭКЗАМЕН ПО МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ В 7 И 8 КЛАССАХ ПО ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ: ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ

Аннотация*: в статье приведен авторский опыт проведения экзамена по музыкальной литературе в детской школе искусств для обучающихся 7 и 8 классов. Описаны основные формы его проведения. Даны рекомендации по подготовке к нему.*

Ключевые слова*: формы работы, экзамен, музыкальная литература, проведение.*

В настоящее время, исходя из требований рекомендованной предпрофессиональной программы по музыкальной литературе, предполагающей обучение детей разных специальностей, предполагается проведение экзамена в 7 и 8 классах ДМШ и ДШИ. В этом учебном году в большинстве школ города Москвы будет первый выпуск учеников восьмилетних предпрофессиональных программ обучения, и проведение такого экзамена будет впервые. В связи с этим, особенно актуальным становится рассмотрение возможных вариантов проведения итоговой аттестации. В своем сообщении я бы хотела рассказать о своем опыте проведения экзамена по музыкальной литературе.

В пятом разделе программы «Аттестация: цели, виды, форма, содержание» указаны варианты формы возможного проведения экзамена в разделах о промежуточной и итоговой аттестации, предполагающие развернутую письменную работу или экзамен по билетам. Учебные планы по образовательным программам «Фортепиано», «Струнные инструменты», «Духовые и ударные инструменты» предусматривают экзамен по предмету «Музыкальная литература» как промежуточную аттестацию уже в конце 14 полугодия (7 класса). Авторы программы предлагают проводить его как устный экзамен с билетами с подготовкой, или как развернутую письменную работу. В связи с тем, что учащимся предстоит устный экзамен в выпускном классе; в 7 классе в нашей школе мы решили проводить его в той же форме, что и итоговую аттестацию: в виде экзамена по билетам с подготовкой.

Для сдачи экзамена в 7 классе детям необходимо заранее подготовить 16 вопросов по зарубежной и русской музыке, охватывающих биографии композиторов, наиболее яркие сочинения. Выбирая сочинения, мы постарались охватить все основные жанры – оперу, сонату, симфонию, чтобы учащиеся могли повторить особенности не только конкретных сочинений, но и строение того или иного жанра, терминологию. Вопросы имеют конкретную направленность и не предполагают полного изложения сюжета опер или подробного описания каждой из частей сочинения во время экзамена.

В 8 классе для сдачи устного экзамена в этом году мы добавили к этим вопросам еще четыре: балет И.Ф. Стравинского «Петрушка»; С.С. Прокофьев кантата «Александр Невский»; Д.Д. Шостакович Жизненный и творческий путь; «Курские песни» Г. Свиридова.

Во время и после ответа учащегося комиссия в нашей школе нередко задает уточняющие или дополняющие вопросы. Если ребенок затрудняется с ответом на них, члены комиссии могут спросить у учащихся, присутствующих в кабинете при ответе; дополнительная работа влияет на итоговую оценку учащихся. Таким образом, возникает сочетание формы устного ответа по билетам и элементов коллоквиума.

В год, когда учащиеся вынуждены были сдавать выпускные экзамены удаленно, мы тоже принимали устный экзамен по билетам, однако учащиеся должны были сразу кратко отвечать на вопрос для исключения возможности списывания или подсказки со стороны. Такая форма оказалась особенно трудна для ребят, так как возможности обдумать, вспомнить не было.

Одной из важных проблем при проведении устного экзамена является то, что учащиеся не имеют опыта подобной аттестации, не подготовлены к ней. В общеобразовательной школе, формой аттестации разного уровня, в основном, является письменная работа в виде разнообразных тестов. В связи с этим, для успешной сдачи устного экзамена всеми учениками, необходима правильная подготовка к нему, предполагающая повтор всего материала и тренировку устного рассказа, ответа.

Билеты на экзамен по музыкальной литературе 7 класс

1. «ХТК» И.С. Баха: характеристика цикла.
   «Иван Сусанин» М.И. Глинки – первая русская национальная опера.

2. Основные периоды творчества И.С. Баха.
   «Евгений Онегин» П.И. Чайковского: особенности жанра.

3. Краткая биография В.А. Моцарта.
   Опера «Борис Годунов» М.П. Мусоргского: развитие главных образов.

4. Краткая биография Л. Бетховена.
   Мусоргский Цикл «Картинки с выставки»

5. Ф. Шопен – великий польский романтик.
   Традиции и новаторство симфонического цикла на примере симфонии №4 П.И. Чайковского.

6. Воплощение девиза «от мрака к свету» в Пятой симфонии Бетховена.
   «Могучая кучка»: идейный вдохновитель, участники, основные принципы.

7. Строение классического сонатного цикла на примере сонаты №37 Й. Гайдна.
   Особенности симфонического цикла «Шехерезада» Н.А. Римского-Корсакова

8. Основные черты классического симфонического цикла на примере симфонии №40 В.А. Моцарта.
   Краткая биография М.И. Глинки.

В нашей школе для наиболее тщательной и полной подготовки учащихся к устному экзамену, за месяц-два до окончания 7 и 8 класса учащиеся пишут развернутую викторину, включающую основные произведения всей программы по музыкальной литературе. Это помогает им хорошо представлять звучание и строение музыки при рассказе о ней на устном экзамене.

Эффективными, на мой взгляд, формами подготовки к итоговому экзамену также являются:

– запись каждого из вопросов учащимся в отдельную тетрадь (вопрос может быть подготовлен самостоятельно по учебникам и иным источникам (проверенные интернет-ресурсы, энциклопедии) и сдан для проверки преподавателю или основные пункты предполагаемого плана разобраны на уроке);

– подготовка устного ответа, его рассказ на уроке или запись на видео (время ответа на вопрос – около 3 минут);

– коллоквиум на уроке по вопросам, связанным с содержанием билетов (лучше проводить в мелкогрупповом варианте, остальные могут выполнять письменное задание);

– самостоятельные краткие письменные задания, включающие музыкальные термины, названия произведений, фамилии деятелей культуры.

Список литературы

1. Жуковская Г.А. Примерная программа по учебному предмету ПО.02.УП.03. Музыкальная литература / Г.А. Жуковская, Т.В. Казакова, А.А. Петрова. – М., 2012.

Стрельникова Александра Александровна
бакалавр, лаборант
Институт образования ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
магистрант
Высшая школа образования и психологии
ОНК «Институт образования и гуманитарных наук»
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОЖАТСКИХ КАДРОВ

Аннотация*: статья посвящена вопросу особенностей подготовки программы подготовки вожатских кадров. Отдельное внимание уделяется определению сущности и специфики применения технологий визуализации в образовательном процессе, возможностям и необходимости усовершенствования программы подготовки вожатских кадров, исходя из условий современных реалий и запросам современного общества. Поставлен вопрос о необходимости внедрения технологий визуализации в программу подготовки вожатых как инструмента, необходимого для лучшего восприятия и запоминания учебного материал, также поставлен вопрос о необходимости выделения технологий визуализации в отдельный блок тем, чтобы не только ознакомить будущих вожатых с технологиями визуализации, но и предоставить возможность практического применения данных технологий в вожатской деятельности.*

Ключевые слова*: технологии визуализации, визуализация, программа подготовки вожатских кадров, вожатые, образовательных процесс, вожатская деятельность, ментальные карты, тенденции образования.*

Согласно статистике численности вожатых, прошедших обучение и отработавших в летних лагерях, по России за 2019–2020 гг. фиксируются сильные изменения в показателях, так в 2019 году прошли подготовку и отработали в детских лагерях 93 тысячи вожатых, однако, в 2020 году показатель резко сократился до 37 тысяч человек. Однако запрос на предоставление вожатских кадров для организации летнего оздоровительного отдыха детей в условиях летних лагерей после ослабления ограничений, связанных с пандемией, с каждым годом начинает возрастать. В соответствии с чем уполномоченный при президенте РФ по правам ребенка Анна Кузнецова отметила необходимость в сохранении и приумножении вожатского методического потенциала, а также улучшения качества подготовки вожатых [14].

Поскольку организация летнего детского оздоровительного отдыха носит государственное значение, то и требования к вожатым и их программе подготовке будут высокими [6]. Так, согласно должностной инструкции вожатый должен осуществлять не только сопровождение детей, но и организовывать их досуг, создавать благоприятные условия для всестороннего развития как отдельного ребенка, так и коллектива в целом, способствовать безопасному и развивающему отдыху детей в условиях лагеря. Но для этого ему необходимо получить педагогическое образование и/или пройти программу профессиональной подготовки вожатских кадров [1].

Однако, следует также не забывать, что с каждым годом происходят многочисленные изменения в самом обществе, которые так или иначе затрагивают все его сферы жизнедеятельности, например, постепенный переход общества с индустриального этапа в постиндустриальный (информационный) охарактеризовался появлением новых поколений Зумеры, Z, Альфа, которые постепенно формировались под влиянием общедоступного Интернета и медиапространства. Поскольку формирование поколений носит постепенный характер, а изменения, происходящие в обществе, носят больше динамичный характер, то более ранее поколения, которые застали начало изменений или внедрения новых технологий, будут значительно отличаться от поколения, которые появились уже во время периода активного использования этих технологий и изменений. Таким образом, между поколениями может быть относительно небольшая разница в возрасте, но при этом может наблюдаться огромная разница в уровне адаптации к изменяющимся условиям и уровне гибкости и устойчивости личности детей к происходящим изменениям [10].

Несмотря на то, что в лагерях и в центрах, организующих отдых и оздоровление детей, на должность вожатых привлекают представителей молодежи, все равно существует некая разница поколений, которая выражается не только в ценностно-смысловых позициях, но и также в информационной осведомленности, в наличие определённого уровня развития компетенций и навыков, отвечающих современными запросами общества [4]. Поэтому, чтобы обеспечить детские оздоровительные лагеря и центры компетентными и современными профессионалами в области вожатского мастерства, необходимо провести соответствующую подготовку вожатских кадров, которая бы соответствовала не только запросам самих вожатых в области профессиональных дефицитов, но и также отвечала запросам современного общества и воспитывала бы современного специалиста и профессионала своего дела [3].

В конце 2021 г. – начале 2022 года перед запуском Школы вожатых 2022 было проведенное исследование, направленное на изучение актуальности и эффективности методов, приемов и средств, применяемых для преподнесения теоретического материалы в рамках программы подготовки вожатских кадров. Целевую группу представили 70 действующих вожатых в возрасте от 18 до 20 лет, прошедшие Школу вожатых в 2021 году и отработавшие в детском лагере не менее 2-х смен. Согласно результатам исследования, из 70 действующих вожатых 76% (~ 54 чел.) удовлетворены теоретическими основами программы подготовки вожатских кадров и считают, что полученные теоретические знания помогли им в работе с детьми. 65% (~ 46 чел.) опрошенных удовлетворены сформированными практическими умениями, которые они получили в ходе обучения в Школе вожатых.

Однако, 70% (~ 49 человек) сочли методы преподнесения материала основ вожатской деятельности неэффективными, поскольку те не отвечают их запросу, из них 68% (~ 48 чел.) выступили за привлечение в учебный процесс новых существующих методов и технологий из области педагогики для лучшего восприятия и запоминания материала. 61% (~ 43 чел.) были уверены, что программе подготовки вожатских кадров не хватает привлечь новые современные методы визуализации и преподнесения информации, поскольку они обеспечат лучшее усвоение необходимого материала. Также 82% (~ 58 чел.) опрошенных были уверены, что необходимо внести изменения в действующую программу подготовки вожатских кадров и расширить ее новыми темами, которые будут соответствовать современному запросу вожатых и общества в целом.

Таким образом, отмечается необходимость внесения изменений в действующую программу подготовки вожатских кадров, ее усовершенствование, привлечение новых технологий, подходов, чтобы она отвечала запросам самих вожатых и соответствовала основным тенденциям, происходящим в обществе в сфере образования [11].

К основным тенденциям развития современного образования можно отнести гуманизацию, фундаментализацию и технологизацию образования, демократизация образования, интеграция и стандар-

тизация образования, информатизация и компьютеризация образования, глобализация и ориентация на опережающее и непрерывное образование [2]. Что же касается запроса со стороны вожатого, то упор необходимо сделать на выявление и устранение профессиональных и личностных дефицитов у молодых людей и студентов, которые в будущем хотят стать вожатыми и работать с детьми [5].

В условиях современной реальности одной из основополагающих тенденций в постиндустриальном (информационном) обществе является информатизация, в особенности часто она наблюдается в качестве доминанты развития образовательного процесса в образовательных организациях, а также наблюдается тенденция развития визуализации информации и учебного материала при проектировании образовательного процесса [7].

Однако, в условиях детских оздоровительных лагерей и центров не всегда есть возможность для привлечения IT-технологий для работы с детьми, поэтому наиболее актуальным и практичным является привлечение мультимедийных средств и технологий визуализации в вожатскую деятельность. К тому же возможность использования IT-технологий и технологий визуализации зависят не только от возможностей окружающей среды, в данном случае возможности детского лагеря или центра, но также и от возможностей самого вожатого, от его знаний и компетенции в этой области.

Для того, чтобы проверить уровень осведомленности действующих вожатых в области технологий визуализации, которые можно использовать в условиях детских лагерей и центров, также было проведено исследование среди действующих вожатых, отработавших не менее 2-х смен за летний период 2022 года. Из 70 действующих вожатых 91% (63 человека) не только знают, но и могут назвать основные известные средства визуализации, чаще всего вожатые используют следующие инструменты визуализации [8; 13]: мультимедийные презентации используют 83% опрошенных (~ 59 чел.), видеоредакторы для создания фильмов используют 20% опрошенных (14 чел.), наглядные раздаточные материалы используют 79% опрошенных (~ 56 чел.), ментальные карты – 43% (~ 31 чел.), «облака тегов» – 20% (14 чел.), интерактивные тренажеры – 5% (~ 4 чел.), инфографика – 13% (~ 10 чел.).

На рисунке 1 представлены инструменты визуализации, которые вожатые применяют в своей вожатской деятельности при работе с детьми во время работы летом.

Рис. 1. Использование инструментов визуализации в вожатской деятельности

Таким образом, можно заметить, что к основным известным инструментам визуализации, применяемым в своей вожатской деятельности, вожатые относят мультимедийные презентации, наглядные раздаточные материалы используют, также можно отнести и ментальные карты. Однако 82% опрошенных (~ 58 чел.) признались, что наличие осведомленности у них о тех или иных технологиях и инструментах визуализации, в основном, обусловлено трансляцией опыта преподавателей, у которых они проходят обучение как в рамках подготовки вожатских кадров, так и в рамках обучения в образовательных организациях. Только 18% опрошенных (~ 13 чел.) самостоятельно изучали различные инструменты визуализации, поскольку когда-то случайно услышали или увидели какой-то инструмент и заинтересовались.

Согласно результатам проведенного исследования вожатые также отметили необходимость и заинтересованность в изучении технологий визуализации в рамках программы подготовки вожатских кадров, все опрошенные (70 чел.) хотели бы подробнее изучить или ознакомиться с существующими средствами и технологиями визуализации. Также все 70 человек (100%) считают, что будет уместно внести тему «Технологии визуализации в вожатской деятельности» в список тем, необходимых для изучения основ вожатской деятельности, а также узнать, как можно эффективно применять их в своей вожатской деятельности.

В 2021 году 61% (~ 43 чел.) были уверены, что программе подготовки вожатских кадров не хватает привлечь новые современные методы визуализации и преподнесения информации, поскольку они обеспечат лучшее усвоение необходимого материала, в 2022 году показатель вырос на 7% и составил 68% опрошенных (~ 48 чел.), из которых 40% опрошенных (28 человек) считают, что проблемным моментом в процессе обучения является недостаточная компетентность преподавателя в области преподнесения материала, недостаточная осведомленность о современных интерактивных методах и средствах обучения и визуализации материала у самого преподавателя.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что для обеспечения детских оздоровительных лагерей и центров педагогическими кадрами, которые будут соответствовать запросам государства и современного общества, необходимо усовершенствовать программу подготовки вожатских кадров как с точки зрения организации обучения, так и с точки зрения содержания программы, методов и средств преподнесения учебного материала [12]. При этом при разработки или модернизации программы подготовки вожатских кадров необходимо сделать упор не только на современные тренды и тенденции в области образования, но и на тенденции в развитии нового поколения, которые непосредственно будут являться целевой аудиторией вожатого в летний период, также и на личность самого будущего вожатого [10].

Так как в системе современного образования отмечается тенденция в области применения инструментов визуализации информации и учебного материала при проектировании образовательного процесса, то при проектировании процесса обучения по программам подготовки вожатских кадров можно перенять уже имеющийся положительный опыт, но с учетом специфики вожатской деятельности и всех вытекающих из этого особенностей подготовки вожатых [9]. А также, помимо использования инструментов визуализации для работы с учебным материалом для подготовки вожатых, необходимо еще вынести технологии визуализации в отдельный блок тем, с которыми необходимо познакомить вожатых и показать возможности и перспективы применения их в условиях детских лагерей и центров.

Поскольку у многих детских оздоровительных лагерей и центров нет возможности создать условия для привлечения в вожатскую деятельность IT-технологий и некоторых технологий визуализации, то необходимо включить в программу подготовки вожатых в блок «Технологии визуализации» наиболее актуальные и практичные инструменты визуализации, которые бы соответствовали современным запросам вожатого и общества.

К тому же достаточно больше влияние на подготовку вожатого, помимо самой программы подготовки и организации процесса обучения, оказывает компетентность самого преподавателя, который будет проводить обучение, поскольку будущие вожатые зачастую имеют тенденцию транслировать и перенимать опыт своих преподавателей, у которых они обучаются. Что свидетельствует о том, что преподавателям, осуществляющим образовательную деятельность в рамках подготовки вожатских кадров, необходимо также иметь высокий уровень осведомленности в области новых и современных методов и средств визуализации учебного материала, а также применения интерактивных методов обучения.

Список литературы

1. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. №761н г. Москва «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2010/10/20/teacherdok.html

2. Авдулова И. В. Технология визуализации учебной информации / И.В. Авдулова // Сборник научных статей Международной научно-методической конференции. В 2 т. – 2018. – С. 86–90.

3. Алеева Ю.В. Подготовка профессионального вожатого в парадигме современного стандарта специалиста / Ю.В. Алеева // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №2 (81). – С. 205–207.

4. Владимирова Т.Н. К вопросу о подготовке вожатых в рамках проекта «Всероссийская школа вожатых» / Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог // Мир образования – образование в мире. – 2017. – №2. – С. 106–109.

5. Владимирова Т.Н. Представленность подготовки вожатских кадров в педагогических вузах: результаты исследования / Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог, Д.М. Марусяк // Преподаватель XXI век. – 2021. – №4. Ч. 1. – С. 37–44.

6. Владимирова Т.Н. Проблемы и перспективы подготовки современных вожатых / Т.Н. Владимирова, Н.Ю. Лесконог, А.С. Огнев // Педагогика и психология образования. – 2019.

7. Головятенко Т.А. Проектирование программы подготовки студентов вуза к вожатской деятельности / Т.А. Головятенко // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2020. – №4. – С. 41–45.

8. Красноплахтова А.И. Визуализация как средство эффективного повышения уровня восприятия информации и обеспечения интенсификации обучения / А.И. Красноплахтова, А.И. Танкаян // Интерактивная наука. – 2018. – №6. – С. 34–36.

9. Круглов В.В. Теоретические основы подготовки студентов педагогических вузов для работы вожатыми / В.В. Круглов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. №2 (19). – С. 77–81.

10. Метелица М.В. Современные требования к личностно-профессиональным качествам вожатого детского лагеря / М.В. Метелица // Артек – Со-бытие. – 2017. – №1 (15). – С. 44–47.

11. Набиев В.Ш. Признаки и предпосылки изменений в подготовке вожатых для организации летнего отдыха детей / В.Ш. Набиев // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары: Интерактив плюс, 2017. –С. 68–70.

12. Полякова Е.В. Применение способов и методов визуального мышления в современном образовании / Е.В. Полякова // Альманах современной науки и образования. – 2012. – №4 (59). – С. 180–181.

13. Султанов И.В., Василенко И.Ю. Анализ наиболее распространенных техник по визуализации информации в педагогике и психологии // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–1. – С. 431–435.

14. Анна Кузнецова призвала к повышению престижа профессии вожатых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://deti.gov.ru/articles/news/anna-kuznecova-prizvala-k-povysheniyu-prestizha-professii-vozhatyh

Стригина Диана Александровна
студентка
Научные руководители
Карагодина Елена Анатольевна
старший преподаватель
Фомина Анжела Рашидовна
старший преподаватель

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

ПРОБЛЕМА ПЛОХОГО ПОЧЕРКА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация*: в статье анализируется проблема нарушения почерка у детей в пубертатный период, рассматривается психофизиологическая сторона процесса письма, особенности подросткового возраста, обусловливающие нарушение почерка, а также предлагаются рекомендации по коррекции почерка подростков.*

Ключевые слова*: письмо, письменная речь, почерк, графический навык.*

Обращаясь к профессии педагога, следует акцентировать внимание не только на его воспитывающей, обучающей, организаторской функциях, но и на степени овладения каллиграфическим навыком. Ведь успех реализации учебно-воспитательных задач, степень понимания учащимися, родителями, коллегами преподносимой педагогом информации во многом зависит от разборчивости, аккуратности его почерка. Педагогическая профессия обязывает часто прибегать к письменной речи (запись на доске, в тетрадях, дневниках, журнале и т. д.), почерк педагога является образцовым для обучающихся.

Неразборчивый почерк – явление нередкое среди студентов педагогической специальности, в связи с чем возникает необходимость проведения коррекционной работы. Однако на предпрофессиональном этапе почерк уже сформирован, и переучить намного сложнее, чем научить. Поэтому работа над почерком должна начинаться ещё в период школьного обучения и предусматривать не только формирование навыка письма, но и исправление искажённого почерка, что особо востребовано в подростковый период ввиду возрастных особенностей. В этом и состоит актуальность рассматриваемого вопроса.

Письмо как вид речевой деятельности предполагает передачу, сохранение информации путём её фиксирования с помощью графических знаков, изображаемых на плоскости в заданной последовательности в результате сложных рукодвигательных действий.

Однако акт письма не является результатом лишь механического движения руки, в его осуществлении принимает участие целая система взаимосвязанных мозговых структур, которые можно разделить на три зоны:

– энергетическая зона (мозолистое тело, средний мозг, медиобазальные отделы правой лобной доли мозга, мозжечок, ретикулярная формация ствола, медиальные отделы правой височной доли мозга, таламус) – регулирование, активизация психических процессов (внимания, памяти, чувства, эмоции и т. д.);

– зона приёма, переработки и хранения информации, полученной из окружающей среды (теменная область, зрительная кора, слуховая кора, центральная борозда);

– зона программирования, регуляции и контроля за протеканием психической деятельности (префронтальная, премоторная, моторная области (прецентральная извилина), центральная борозда) [4].

Механизм письма включает несколько звеньев (этапов):

1. Мотив (*Зачем записывать?*). Под воздействием определённых ситуационных факторов у человека возникает ощущение недостаточности, потребность зафиксировать, сохранить, потребовать что-то или уяснить какое-либо содержание, передать информацию с определённой целью и т. д.

2. Перекодирование исходного замысла в связное и последовательное речевое высказывание. Речевая реализация возникшего мотива обеспечивается за счёт воплощения исходной мысли в схему последовательного речевого высказывания: определяется смысловая последовательность изложения

мыслей, осуществляется мысленное построение высказывания в соответствии с определённой синтаксической структурой.

3. Членение высказывания. Поскольку в процессе графического оформления мыслей обозначаются границы каждой лексемы, то при записи предполагается разбиение предложения на составляющие его слова.

4. Анализ звуковой структуры слова. Правильная запись слова требует его звукового анализа (с помощью внутренней или внешней речи): расчленения слова на составляющие его звуки, определение последовательности, характера и места каждого звука.

5. Звуко-буквенное соотношение. Устанавливается соответствие между выделенными звуками и определёнными графическими образами.

6. Моторная операция. Рукодвигательные действия с двигательным (контроль целенаправленных произвольных движений) и зрительным контролем обеспечивают фиксирование информации [4].

Проблема формирования хорошего почерка в школе является достаточно актуальной.

В качестве показателей сформированности графического навыка рассматривается не только грамотность, но и графическая чёткость, устойчивость письма.

Неаккуратный, неразборчивый почерк – одна из важных и распространённых проблем в настоящее время. И это касается не только младших школьников, но и взрослых людей, которые не всегда могут прочитать то, что написали.

Конечно, овладеть каллиграфическим навыком удаётся не каждому. Ведь формирование данного навыка требует большого терпения, значительных усилий, постоянной практики, а в школе на выработку красивого почерка отводится недостаточно времени: в начальном звене на изучение всех прописных, печатных, строчных, заглавных вариантов букв отводится 102–110 часов (запоминание зрительного образа, овладение написанием четырёх графических вариантов одной буквы (два печатных – прописное (заглавное), строчное (малое) – и два рукописных изображения); в среднем и старшем звене работа по формированию и коррекции практически не проводится [1]. То есть почерку ребёнка уделяют внимание преимущественно в младшем школьном возрасте на этапе овладения письмом, а в подростковом возрасте, когда нередко наблюдается искажение почерка, что связано с возрастными особенностями, в основном надеются, что с возрастом почерк улучшится, тогда как следует сразу заняться его коррекцией.

Рассмотрим психофизиологические особенности подросткового возраста, обуславливающие нарушение почерка.

1. Резкое неравномерное развитие костно-мышечной системы. Для периода полового созревания характерна перестройка моторного аппарата: удлиняются трубчатые кости и сухожилия мышц, увеличивается мышечная масса рук, спины, плечевого пояса и ног, мышцы удлиняются, становятся тонкими. Вследствие изменения пропорций тела, нового соотношения мышечного роста и мышечной силы, соотношения темпа роста мышц и костей (мышечная система развивается медленнее костной) проявляются: общая неловкость, размашистость, резкость, угловатость, суетливость, плохая координация движений.

2. Несоответствие в развитии сердечно-сосудистой системы. Темп развития сердечной мышцы превышает темп развития внутренних органов и кровеносных сосудов, что приводит к недостаточному кровоснабжению мозга, вследствие этого снижается работоспособность, проявляется быстрая утомляемость, сонливость, сложность в концентрировании внимания (особенно при работе, требующей напряжения сенсорного аппарата внимания, памяти, активации процессов мышления и т. д.).

3. Гормональный взрыв. Для данного возрастного периода характерно резкое повышение уровня гормонов, что связано с активной деятельностью коры надпочечников и половых желёз. Гормональные изменения приводят к дополнительной нагрузке на нервную систему.

4. Перестройка нервной системы. Нервная система не успевает адаптироваться к активным, резким гормональным изменениям, поэтому часто проявляется состояние повышенного возбуждения или торможения, повышенная раздражительность.

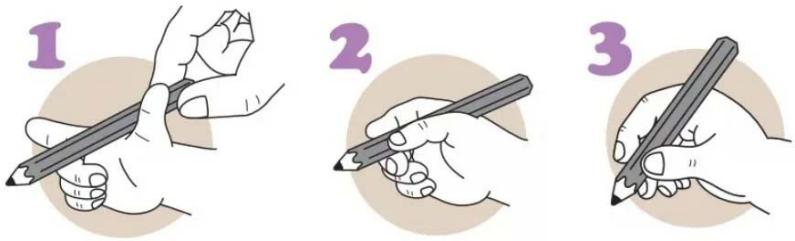
5. Избирательность внимания. С возрастом у человека увеличивается объём внимания, развивается способность удерживать его длительное время на определённом объекте и быстро переключать с одного объекта на другой. Внимание подростка отличается повышенной избирательностью: отбор только тех стимулов, которые соответствуют интересам, потребностям, и отвлечение от второстепенных. А как мы выяснили, для подростков характерны такие особенности, как повышенная возбудимость, впечатлительность (связи с гормональными изменениями), быстрая смена увлечений, интересов, отсюда невозможность сконцентрироваться на чем-то одном, быстрая переключаемость с одного дела на другое.

Знание и учёт вышеперечисленных психофизиологических особенностей подросткового возраста позволят организовать работу по улучшению качества написания букв и чёткости почерка.

Изучив теоретические основы вопроса, мы предлагаем свои методические рекомендации по коррекции почерка подростка (таблица 1).

Таблица 1

Приёмы коррекции подросткового почерка

1	*Настрой на работу*
	Перед занятием следует организовать работу, которая позволит ребёнку успокоиться и сосредоточиться. С этой целью для выполнения предлагается монотонная, спокойная деятельность: решение задач на внимательность («Найди отличия», «Пройди лабиринт»), кроссворды, паззлы, мозаики, раскраска, гимнастика и др.
2	*Диагностика сформированности навыка письма* Запись текста с фиксированием времени написания абзаца, с выявлением и последующим анализом графических ошибок (пропуски, перестановки и разнообразные замены букв, изменение формы, размера, пространственного положения (несоблюдение интервалов между буквами, словами; нарушение высоты и ширины букв; разнонаправленность, чрезмерность наклона; нарушение линейности при письме и др.) и количества элементов в буквенном знаке. Планирование деятельности по отработке написания отдельных графических элементов.
3	*Работа над захватом ручки* *(в случае, если это затрудняет процесс написания)* Занимаясь коррекцией почерка, прежде всего необходимо обратить внимание на то, как ребёнок держит письменный инструмент. Неправильных захват: чрезмерное сжатие, сдавливание письменного инструмента; удержание его в кулаке; слишком высокое или наоборот низкое расположение пальцев относительно пишущего наконечника; неправильный наклон инструмента и др. Правильный захват: удержание письменного инструмента тремя слегка подогнутыми пальцами: инструмент опирается на средний палец, а большой и указательный пальцы придерживают его с двух сторон; расположение безымянного и мизинца – чаще всего у основания большого пальца; нажим – средней силы (указательный палец легко поднимается, но пишущий инструмент остаётся в должном положении) (рис. 1).  Рис. 1. Правильный захват письменного инструмента Формирование правильного захвата: постоянная практика; развитие не только мелкой, но и крупной моторики рук (ведь в процессе письма человек не просто работает пальцами, он должен двигать руку, кисть по листу бумаги); работа с эспандером (укрепление руки, снятие напряжения с запястья), с деревянным волчком (развитие скоординированной работы трёх пальцев); работа над правильной посадкой. *(В первой половине каждого занятия до автоматизации.)*
4	*Отработка написания отдельных элементов* Выделенные в результате диагностики графические элементы, соединения повторяются и отрабатываются в начале занятия: – одно занятие – 3–4 элементов, 1–2 соединения; – работа в прописи или обычной тетради; – на первых занятиях: рассматривается эталон, проговаривание операций со взрослым, самостоятельное проговаривание с последующим сокращением инструкции (только важные элементы), письмо в воздухе.
5	*Работа над скоростью письма* Скорость письма во многом определяется длительностью пауз между отдельными движениями, элементами. Данные паузы необходимы для осознания, оценки сделанного и программирования следующего движения. По мере автоматизации навыка письма их длительность сокращается (за счёт развития мозговых структур, моторики, произвольной регуляции движений). Если на диагностическом этапе был выявлен высокий темп письма, но написанный текст при этом трудночитаем, то, скорее всего, такой темп достигнут за счёт сокращения пауз, необходимых для осознания правильности выполнения движений, написания элементов, букв, для обдумывания следующего шага. Поэтому сначала тренируемся писать медленно, что позволит обратить внимание подростка на правильность захвата, движения руки, а когда написание элементов и соединений будет отработано, постепенно увеличивать скорость. Сокращаем темп письма: регулирование темпа словесно или с помощью карточек в процессе записи текста; увеличение времени написания абзацев текста на 1–2 минуты (засекаем время написания первого абзаца, просим записать следующий медленнее).
6	*Работа над линейностью, одинаковой высотой букв.* Одними из важных признаков аккуратного, чёткого почерка являются соблюдение одинаковой высоты, наклона букв, овладение способами их соединения. Приёмы:

	– написание строки одинаковых по высоте элементов (например, палочек) (справились – проблем со зрением, дисграфии нет; возможно трудности с концентрацией, с мелкой моторикой); – работа в тетради (в широкую линию), расчерченной следующим образом: ширина 1–3 строк – 4 мм; 4 строки – 6 мм; 5 строки – 7 мм; переходим к широкой линейке (6–9 строки) и обратно. *(В первой половине каждого занятия до автоматизации.)*
7	*Работа над равнонаклонностью букв* Приёмы: – отработка правильной посадки (тетрадь держать с наклоном влево); – выполнение графических упражнений: узоры-бордюры из ломаных линий, штриховка наклонными линиями и др. *(В первой половине каждого занятия до автоматизации.)*
8	*Работа над соединениями* С приёмами соединения букв детей (нижнее, среднее, верхнее соединения) знакомят ещё в начальной школе. Однако, учитывая плохую координацию движений детей подросткового возраста (или возможность недостаточной, неправильной сформированности навыка соединения буквосочетаний), с написанием соединений букв так же могут возникнуть трудности, поэтому (в зависимости от результатов диагностики) следует организовать работу, направленную на отработку навыка верхнего, среднего и нижнего соединений: написание верхнего (если за буквой следует буква, которую начинаем писать сверху (р, т, п, ш), среднего (с буквами е, з, ж, г, ч), нижнего (с буквами о, а, с, л, м) соединений.
9	*Работа над соблюдением равных расстояний между буквами в словах, между словами на строке* Приёмы: – написание строки элементов, расстояние между которыми должно быть одинаково; – мысленное письмо одной буквы (и) между буквами; – «полпальца» (расстояние между словами шириной в полпальца) [2; 3].

Изменить привычки, которые отрабатывались на протяжении нескольких лет, не так-то просто. Коррекция почерка требует немало усилий, терпения, ежедневной практики. Но и длительная, напряжённая, монотонная работа не позволит быстро достигнуть успеха, а только навредит, поэтому необходимо следить за физическим и психологическим состоянием ребёнка и не допускать перегрузок (паузы, расслабляющие упражнения, чередование устной и письменной работы, поощрение и др.).

Формирование каллиграфического навыка предусмотрено только на начальном этапе обучения, а следует организовать систематическую работу над качеством, чёткостью, аккуратностью почерка на протяжении всего учебного периода с учётом возрастных особенностей детей. Ведь плохой почерк – одна из самых распространённых проблем в настоящее время, в эпоху информационных технологий, и лишь единицы владеют каллиграфическим почерком (в основном только те, кого обязывает профессия). Но каждый человек, вне зависимости от профессиональных обязанностей, должен уделить внимание своему почерку и довести его хотя бы до уровня – «читаемо».

Список литературы

1. Белова Е.Н. Современные проблемы обучения письму и их значение в судебнопочерковедческой практике / Е.Н. Белова // Теория и практика судебной экспертизы. – 2015. – №4. – С. 60–69.

2. Гурова Е.М. Подготовка руки ребенка к письму / Е.М. Гурова // Начальная школа. – 2000. – №5. – С. 61–62.

3. Желтовская Л.Я. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников / Л.Я. Желтовская. – М.: Просвещение, 2005. – С. 238.

4. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А.Р. Лурия, действ. чл. Акад. пед. наук РСФСР; Акад. пед. наук РСФСР; Институт психологии. – М.: Изд-во и тип. Изд-ва Акад. пед. наук РСФСР, 1950. – С. 84.

Чуфирова Софья Алексеевна
воспитатель
ГБДОУ «Д/С №29 КВ»
г. Санкт-Петербург
Булат Роман Евгеньевич
д-р пед. наук, доцент, профессор
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-104717

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РУКОВОДСТВА РАЗВИТИЕМ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ РИСОВАНИЯ

Аннотация*: авторами на основе сравнительного анализа выявлено, что, несмотря на ряд преимуществ нетрадиционных техник рисования как средства развития мелкой моторики обучающихся, их применение в образовательной практике остаётся фрагментарным и зачастую ограничиваются личной инициативой педагогов. Разработанная ими программа педагогического руководства деятельностью обучающихся является дополнительным педагогическим компонентом, интегрированным в существующий образовательный процесс. На основании результатов педагогического эксперимента доказывается необходимость расширения объёма нетрадиционных методик рисования в содержании основных образовательных программ дошкольного образования.*

Ключевые слова*: техника рисования, мелкая моторика, педагогическое руководство, дошкольное образование.*

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) одной из основных задач, стоящих перед детским садом, является «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия». Одним из ключевых направлений «укрепления физического и психического здоровья детей» мы считаем развитие у них мелкой моторики [1].

Вопросам развития мелкой моторики детей посвящено значительное число научных работ учёных в областях физиологии, психологии и педагогики [2; 3]. На основе их фундаментальных работ разработано значительное количество педагогических технологий и частных методик в области развития мелкой моторики обучающихся. При этом значительное внимание уделено тем из них, которые основаны на различных техниках рисования [4; 5].

Техники рисования принято классифицировать как традиционные и нетрадиционные. При этом, анализ научно-практических достижений показал, что традиционные техники рисования не всегда достигают ожидаемого эффекта. В связи с этим мы предположили, что нетрадиционные техники рисования способны стать более результативным средством развития мелкой моторики обучающихся. Поэтому мы провели констатирующий эксперимент методом опроса 55 педагогических работников образовательных организаций дошкольного образования (ОО ДО), результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса педагогических работников ОО ДО
по вопросу применения различных техник рисования
с целью развития мелкой моторики обучающихся

Применение различных техник рисования способствует развитию мелкой моторики обучающихся	да	55	100%
	нет	-	-
Применение нетрадиционных техник рисования способствует развитию мелкой моторики обучающихся более результативно, чем применение традиционных техник рисования	да	40	73%
	нет	15	27%
Применение нетрадиционных техник рисования с целью развития мелкой моторики обучающихся более целесообразно в рамках образовательной программы, чем в форме дополнительного образования	да	10	18%
	нет	45	82%

Анализ данных, приведённых в таблице 1, показал, что все 55 опрошенных педагогов (100% респондентов) согласны с тем, что применение различных техник рисования способствует развитию мелкой моторики обучающихся. Ещё 40 респондентов (73% от всех опрошенных) указали на то, что применение нетрадиционных техник более результативно, чем применение традиционных техник рисования.

10 респондентов согласились с тем, что (18% от числа опрошенных) применение нетрадиционных техник рисования более целесообразно в рамках основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО). Им оппонировали 45 респондентов (82% от числа опрошенных), которые указали на то, что применение нетрадиционных техник рисования более целесообразно применять в рамках дополнительного образования.

Таким образом, практический опыт и опрос педагогических работников ОО ДО подтвердил предположение о необходимости расширения объёма внедрения направленных на развитие мелкой моторики обучающихся нетрадиционных методик рисования. Поэтому в рамках нашего опроса педагогических работников ОО ДО (55 респондентов) мы выявили фактическое состояние развития мелкой моторики обучающихся посредством нетрадиционных техник рисования (табл. 2).

Таблица 2

Результаты опроса педагогических работников ОО ДО
о фактическом состоянии развития мелкой моторики обучающихся
посредством нетрадиционных техник рисования

нетрадиционные техники рисования не применяются	35	64%
нетрадиционные техники рисования применяются фрагментарно на уровне личной инициативы педагога	7	13%
нетрадиционные техники рисования применяются на дополнительных занятиях	10	18%
нетрадиционные техники рисования применяется в рамках основной образовательной программы ДО	3	5%
Всего	55	100%

Анализ данных, приведённых в таблице 2, показал, что больше половины опрошенных (35 из 55, 64% респондентов) отметили, что нетрадиционные техники рисования не применяются. При этом ещё 7 респондентов (13% от всех опрошенных) указали на то, что нетрадиционные техники рисования применяются фрагментарно на уровне личной инициативы педагога.

Только 10 респондентов (18% от числа опрошенных) подтвердили, что нетрадиционные техники рисования применяются на дополнительных занятиях. При этом лишь 3 респондента (5% от числа опрошенных) указали на то, что нетрадиционные техники рисования применяется в рамках основной образовательной программы ДО.

Поэтому мы констатировали, с одной стороны, наличие в ООП ДО значительного потенциала развития мелкой моторики обучающихся посредством применения нетрадиционных техник рисования. С другой стороны, применение нетрадиционных техник рисования до сих пор не находит должного внимания при разработке содержания ООП ДО.

Следовательно, возникает объективная потребность в разрешении противоречия между значительным потенциалом нетрадиционных техник рисования и не достаточностью их применения для развития мелкой моторики обучающихся в образовательной практике. Поэтому актуальность нашего исследования состоит в необходимости научно-практического обоснования более полного внедрения в содержание ООП ДО нетрадиционных техник рисования.

Анализ научно-практических достижений, обоснование актуальности темы исследования и выявленное противоречие позволили сформулировать цель исследования – повышение результатов развития мелкой моторики обучающихся при реализации ООП ДО посредством применения нетрадиционных техник рисования.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что повысить результаты развития мелкой моторики обучающихся возможно, если практическое внедрение нетрадиционных техник рисования будет реализовано на основе разработанной программы педагогического руководства деятельностью обучающихся.

Разработка программы педагогического руководства деятельностью обучающихся включило проектирование порядка и последовательности, т.е. оптимальной траектории целенаправленных педагогических воздействий. При этом на основе выполненного теоретического анализа мы разработали как технологическую составляющую, позволяющую реализовать на практике практическое внедрение нетрадиционных техник рисования, так и методические рекомендации по внедрению разработанной программы [6; 7].

Разработанная программа педагогического руководства деятельностью обучающихся является дополнительным педагогическим компонентом, интегрированным в существующий процесс реализации ООП ДО и реализована как педагогика сотрудничества и создание условий для самообразования и самосовершенствования. Она обеспечивает постепенность в наращивании трудностей за счёт последовательного развития мелкой моторики обучающихся, где основной путь заключался в постановке перед ними систематически усложняемых задач и обеспечении руководства в их выполнении [6; 7; 8].

Экспериментальная часть нашего исследования проводилась на базе ГБДОУ детский сад №29 Санкт-Петербурга. С целью достижения требуемой достоверности результатов эксперимента на были сформированы релевантные выборки групп испытуемых, то есть отобраны схожие по начальным показателям в результате первичной диагностики уровня развития мелкой моторики экспериментальная и контрольная группы по 20 обучающихся [7; 8].

В результате проведённого исследования мы сформулировали следующие выводы:

– на основе фундаментальных работ отечественных учёных разработано значительное количество педагогических технологий и частных методик в области развития мелкой моторики обучающихся, основанных на различных техниках рисования;

– в сравнении с традиционными, нетрадиционные техники рисования имеют ряд преимуществ, однако в настоящее время они применяются фрагментарно и чаще всего ограничиваются личной инициативой педагогов;

– констатирующий эксперимент подтвердил предположение о необходимости научного обоснования расширения объёма нетрадиционных методик рисования в содержании ООП ДО;

– программа педагогического руководства деятельностью обучающихся является дополнительным педагогическим компонентом, интегрированным в существующий процесс реализации ООП ДО и была реализована как определённый порядок и оптимальная последовательность организации педагогического управления познавательной активностью обучающихся, как педагогика сотрудничества и создание условий для самообразования и самосовершенствования;

– практическое внедрение нетрадиционных техник рисования на основе разработанной частной программы целенаправленных педагогических воздействий позволило развивать мелкую моторику у обучающихся старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе более результативно, чем в контрольной группе;

– формирующий и контрольный эксперименты доказали, что применение нетрадиционных техник рисования для развития мелкой моторики у обучающихся требует включения в содержание ООП ДО.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384).

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – 3-е изд. / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.: ил. (Психол. очерк: кн. для учителя).

3. Артемьева А.В. Развитие мелкой моторики у детей 3–5 лет [Текст] / А.В. Артемьева. – М.: ТЦ «Сфера», сор. 2016. – 64 с.; 21 см. (Библиотека логопеда; 8).

4. Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 192 с.

5. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду / А.В. Никитина. – СПб.: КАРО, 2016. – 96 с.

6. Байчорова Х.С. Методика оценки опосредованного педагогического руководства русскоязычной образовательной медиа микросредой иностранных военнослужащих / Х.С. Байчорова // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2018. – №3. – С. 245–249. EDN ZAOBCP.

7. Булат Р.Е. Обеспечение непрерывности развития иноязычной коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих в военном вузе / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №6. – С. 279. – EDN PNLCBH.

8. Булат Р.Е. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством профессионального образования / Р.Е. Булат, Л.А. Кадуцкая // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. EDN RPAWNH.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Боргоякова Екатерина Витальевна
магистрант
Научный руководитель
Добря Марина Яковлевна
канд. филол. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: в данной статье раскрываются особенности формирования пространственно-временных представлений у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения и обосновывается использование наглядного материала в коррекционной работе с детьми данной категории с учетом специфики нарушений в их развитии.*

Ключевые слова*: дети младшего школьного возраста с нарушениями зрения, пространственно-временные представления, наглядный материал в коррекционной работе.*

Постановка проблемы. Проблема ориентировки человека во времени и пространстве очень широка. Во-первых, эта способность включает в себя 2 разных, но взаимообусловленных процесса – время и пространство. Во-вторых, оба процесса по отдельности весьма объемны и сложны. Ориентация в пространстве включает в себя не только представления о форме, размерах предмета, но и способность различать эти предметы в пространстве, понимание пространственных отношений, а также специальной лексики. Временные представления вызывают трудности, так как подразумевают оперирование абстрактными единицами времени, которые не имеют физического воплощения. В категорию «Временные представления» включаются знания о мерах времени, о моделях и об инструментах, необходимых для его измерения – всё это объединяется во временные эталоны, которые служат ключевыми в определении понятия «время».

В формировании пространственных представлений принимают участие все анализаторные системы, ведущими являются зрительные и осязательные. Нарушения зрения, особенно возникающие во внутриутробном или раннем периодах развития, делают практически невозможным способность овладения пространственными представлениями самостоятельно. Отсутствие или бедность опыта в пространственной ориентировке, неспособность определить форму, величину, пространственное расположение предметов с помощью зрения – всё это приводит к необходимости систематической коррекционной работы, направленной на формирование пространственных представлений с использованием компенсаторных систем организма. Временные же представления в онтогенезе формируются позже и значительно сложнее, ребенку необходимо усвоить длительность, темп, последовательность протекания процессов, происходящих в окружающем мире. Таким образом, задача формирования полноценных пространственно-временных представлений является актуальной в области педагогики, психологии и выступает необходимым элементом успешного обучения ребенка в школе.

Цель статьи – раскрыть теоретические аспекты особенностей формирования пространственно-временных представлений у младших школьников с нарушениями зрения и обосновать возможности адаптированного наглядного материала в работе с лицами данной нозологической группы.

Изложение основного материала.

Теоретической базой в исследовании психического развития служат фундаментальные исследования Л.С. Выготского, П.К. Анохина, Т.В. Ахутиной, Л.С. Цветковой, Н.Я. Семаго, М.М. Семаго, подробно описывающих высшие психические процессы как сложные, иерархические системы. Специфические же основы развития детей с нарушениями зрения описаны в исследования Л.И. Солнцевой, М.Н. Наумова, В.А. Кручинина, И.С. Моргулиса, также в их работах даны научно-методические положения по организации коррекционного процесса в работе с детьми данной нозологической группы.

Пространственно-временные представления являются предпосылками к формированию высших психических функций, потому они считаются базовыми частями, находящимися иерархически ниже [2]. Помимо этого, в работах А.В. Семенович, отмечается, что в основе эмоционально-аффективной сферы личности лежат пространственно-временные представления. Отсюда выстраивается более сложная взаимосвязь между уровнем сформированности квазипространственных и пространственных представлений с актуальным уровнем интеллектуального развития ребёнка [3].

Нарушения зрения замедляют и видоизменяют развитие познавательных процессов у детей, это отчётливо видно при изучении мнемических процессов. А.А. Крогиус произвел исследование,

которое выявило, что дети с дефектами зрения быстрее заучивают бессмысленные слоги, слова, стихотворения, чем это делают дети без подобных дефектов развития [1]. Это объясняется компенсаторным сосредоточенным вниманием к осуществляемой деятельности, а также отсутствием практического опыта, или в следствие его обедненности.

Другой трудностью выступает осмысление воспринимаемого материала, особенно это касается информации, воспринимаемой по средствам зрения. Зрительные образы быстро распадаются ввиду недостаточного объема долговременной памяти. Поэтому большинство усвоенных предметных представлений носят лишь схематичный, недифференцированный характер. Отсюда возникают значительные трудности при классификации, анализе, синтезе, которые приводят к недоразвитию логической памяти, но компенсаторно происходит развитие объема кратковременной и долговременной памяти, связанные с сохранными анализаторами.

С помощью слуха и осязания дети с нарушениями зрения могут достоверно определять свойства, присущие окружающему их пространству. Компенсаторный механизм в данном случае будет представлен более высоким уровнем развития пространственного слуха, но это также добавляет проблему ввиду невозможности вычленения необходимого звука из огромного шумового поля. Потому необходима коррекционная работа, направленная на дифференциацию звуковых сигналов.

Слабовидящие дети лучше воспринимают формы плоских, двухмерных предметов, в условиях целенаправленного педагогического воздействия развивается и совершенствуется пространственное, форменное и стереоскопическое зрение.

Понятие времени является неосязаемым, потому представляет собой особые сложности в формировании этого процесса. В формировании и развитии временных представлений значимая роль отводится накопленному опыту оценивания длительности промежутков времени.

У детей с нарушениями зрения компенсаторно оказываются более развиты осязательные и слуховые процессы, потому ориентировка во времени должна основываться на чувственной основе: переживание длительности времени в повседневной деятельности, она должна быть эмоционально окрашена, наблюдение за явлениями природы, событиями, протекающими в жизни.

Ключевым фактором успешного формирования временных представлений является создание ситуации необходимости использования в речи периодов времени, мер времени.

В основе проблемы недостаточной сформированности пространственно-временных представлений у младших школьников с нарушениями зрения лежат дисгармонично сформированные или несформированные вовсе психические процессы, находящиеся иерархически ниже. Этим обуславливается необходимость коррекционной работы, направленной на развитие пространственно-временных представлений у детей данной нозологической группы. Педагогическая же коррекция не может проводиться без использования адаптированных дидактических пособий, объясняется это тем, что невозможно чувственное восприятие многих реальных предметов.

Главные критерии, которым необходимо придерживаться при адаптации дидактического материала:

1. Общий контур изображения должен быть четко выделен.
2. Главное на рисунке должно быть выделено контуром, разными линиями или штрихами.
3. Цветовой контраст изображения должен быть усилен.
4. Второстепенные детали максимально сократить.
5. Многоплановые сюжетные картинки требуют выделения переднего, среднего и заднего планов.

Развитие пространственно-временных представлений возможно лишь по средствам направленной коррекционной работы, а она в свою очередь не может строиться без использования адаптированного иллюстрационного материала.

Список литературы

1. Крогиус А.А. Психология слепых и ее значение для общей психологии и педагогике / проф. А. А. Крогиус. – Саратов: А.А. Крогиус, 1926. – 144 с.

2. Семаго Н.Я. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст: методическое пособие и комплект демонстрационных материалов / Н.Я. Семаго. – М., 2005.

3. Семенович А.В. Пространственные представления при отклоняющемся развитии / А.В. Семенович, С.О. Умрихин. – М., 1998.

Зубодерова Юлия Юрьевна
студентка
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

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

КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация*: в статье рассматривается проблема развития наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Описан план коррекционно-развивающих мероприятий по развитию наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха*

Ключевые слова*: наглядно-образное мышление, старшие дошкольники, нарушение слуха, образы, сравнение, классификация предметов, представления.*

Выбор коррекционно-развивающих мероприятий по формированию наглядно-образного мышления у старших дошкольников с нарушением слуха напрямую зависит от выявленных нарушений развития.

У этих детей более сложные процессы, которые требуют высокого уровня обобщения и синтезирования целого, развиваются медленнее. Нарушено целостное восприятие предметов, выделение свойств и качеств объектов, полученные образы восприятия недостаточно фиксируются в слове, что значительно затрудняет их сопоставление с образами-эталонами.

Коррекция нарушений развития наглядно-образного мышления должна осуществляться с использованием игр, что и стало целью формирующего этапа исследовательской работы, целью которой является: совершенствование наглядно-образного мышления детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.

На основании полученных данных в ходе диагностики, составлена коррекционно-развивающая программа по развитию наглядно-образного мышления старших дошкольников с нарушением слуха.

Учтены методические разработки по развитию наглядно-образного мышления старших дошкольников с нарушением слуха, предложенные такими авторами, как Л.А. Головчиц и Т.И. Обуховой.

Задачами коррекционной работы являются:

– развить умение разделять целое на фрагменты;
– развить умение выделять существенные признаки с последующим сравнением;
– развить навыки преобразовывать из отдельного в целое;
– развить навыки обобщения.

Коррекционно-развивающая программа реализовывалась в два этапа, сформировавшихся на основании следующих критериев: развитие операций невербального анализа на первом этапе, развитие операций невербального синтеза на втором этапе. Рассмотрим их более подробно:

1 этап: Формирование операций невербального анализа.

Направлен на то, как ребенок разделяет целое на отдельные фрагменты и выделяет существенные признаки с последующим сравнением. В качестве упражнения можно взять «Сравни», которое направлено на восприятие целостной ситуации, которая изображена на картинках, умение понимать и сравнивать динамику изменения событий, изображенных на картинках

2 этап: Формирование операций невербального синтеза.

Направлен на то, как ребенок умеет преобразовывать из отдельного в целое, переносить зрительный образ на определенные конструкции, устанавливать причинно-следственные связи, обобщать и классифицировать. В качестве упражнений можно взять «Группировка игрушек», которое направлено на выявление уровня сформированности представлений, развития восприятия формы, умения использовать геометрические эталоны при определении общей формы конкретных предметов, т. е. выполнения группировки по форме

Коррекционная программа состоит из 15 занятий. Занятия были построены в игровой форме для того, чтобы повысить к ним интерес и использовать смену деятельности для лучшего усвоения материала.

Дошкольники с нарушениями слуха любят играть, но игры идут, в основном, бытовые. В случае отсутствия специального обучения такие игры в течение длительного времени носят предметно-процессуальный характер, что даже для старших дошкольников не становятся подлинной сюжетно-ролевой игрой.

Проводят такие дидактические игры, с помощью которых дети учатся воспринимать изображения предметов и явлений, правильно оценивать изображенные события, устанавливать между ними причинно-следственные связи, например: «Бывает – не бывает», «Небылицы» и т. д. Игры такого плана интересны детям, они стремятся объяснить правильный порядок событий и действий. Для развития наглядно-образного мышления уместно использовать игры такого плана, где предлагается дорисовывание изображенных предметов, зарисовка по деталям или отдельным элементам разрезанной, складывание из геометрических форм различных фигур и т. д.

Наглядно-образное мышление важно развивать с использованием и пониманием детьми разных средств знаковой символизации. Это могут быть пиктограммы, различные схемы, условные знаки, которые необходимы для моделирования причинно-следственных, временных и математических зависимостей в различных видах деятельности – игре, конструировании, чтении и др.

Вследствие становления данного вида мышления развиваются компоненты логического мышления, и далее формируются способы умственной деятельности. Они приобретаются в процессе группировки, классификации предметов по тем или иным признакам, в процессе которых развиваются такие операции как: анализ, синтез, сравнение и т. д. В этих целях можно проводить такие игры как: «Разложи верно», «Четвертый лишний» и др. Старшие дошкольники должны научиться обосновывать принцип группировки, используя конструкции «потому что». Также научиться делать простые умозаключения и выводы в процессе наблюдений за различными явлениями природы, а также свойствами предметов, анализировать события на картинках и т. д. Различные формы мышления развиваются в процессе всей жизни ребенка в детском саду.

Список литературы

1. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Головчиц. – М.: Владос, 2001. – 304 с.

2. Обухова Т.И. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми раннего и дошкольного возраста с нарушением слуха: учеб.-метод. пособ. / Т.И. Обухова. – Минск: БГПУ, 2007. – 54 с.

Кузовкина Елена Алексеевна
студентка
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

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

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ОБРАЗНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация*: в статье обосновывается важность роли семьи и особенности развития образной памяти у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Приведены методы и приемы организации коррекционного процесса.*

Ключевые слова*: старшие дошкольники, образ, память, игры, семья.*

Одним из значимых этапов в формировании человека как личности является дошкольное детство. На этапе дошкольного детства начинают закладываться все стороны личности, и её особенности. Существенной характеристикой психической жизни, является память, поэтому проблема изучения памяти является очень актуальной.

Развитие образной памяти является недостаточно изученной в полной мере, это связано с тем, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, есть свой ряд особенностей в развитии.

Известно, что наблюдается рост числа детей, имеющих различные нарушения слуха (Т.А. Басилова, Т.В. Розанова, И.Л. Соловьева и др.), что заставляет искать новые методы организации коррекционного процесса, который будет направлен на развитие психической сферы ребёнка, а в частности память, внимание и мышление [1].

Одним из учёных, который считал, что память является формой психического отражения окружающего мира был Л.Д. Столяренко, он считал, что память включает в себя сохранение, закрепление и воспроизведение опыта, который был когда-то давно.

Образная память у детей с нарушением слуха имеет такую характерную черту, как осознанность. Дети проявляют осознанность, в том на чтобы взрослый не обратил внимания, они проявляют наблюдательность и запоминание не особо значительный деталей (в качестве примера можно привести то, что они запоминают расположение определенных предметов, могут запомнить во что одет педагог) [2].

Исходя из особенностей детей старшего дошкольного возраста, мы можем сделать вывод, о том, что у детей в таком возрасте основной деятельностью выступает игра. Дети старшего дошкольного возраста отличаются осмысленностью и примеряют на себя в сюжетно-ролевой игре, образы взрослого.

Дидактическая игра в этом возрасте выступает в роли приобретения новых знаний, путём закрепления уже имеющихся.

Вообще игра как основа развития всех процессов выполняет две очень важные функции. Первая функция игры – она способствует развитию памяти, мышления, речи. Второй функцией игры выступает тот факт, что в игре ребёнок может раскрыть свои способности, которые ему сложно реализовать с реальной жизни.

Семья, безусловно является первостепенным источником для связи ребёнка с социумом. Рождение ребёнка в семье с частичной или полной потерей слуха, ведёт к разным стадиям шока и восприятия родителей, а разные стадии принятия или действия длятся всю жизнь.

Основная задача родителей, имеющих ребёнка с нарушением слуха, в условиях его болезни – это помочь раскрыть его потенциал, подготовить и адаптировать ребёнка к образовательному процессу в школе, так же помочь ему организовать его распорядок и жизнь в детском коллективе среди нормально слышащих ровесников [1].

Для того чтобы ребёнок с особенностями спокойно мог общаться со сверстниками, семья, воспитывающая такого ребёнка, должна придерживаться ряда определённых задач и правил, направленных на:

– активное воспитание и развитие его творческих способностей;
– развитие и воспитание положительных нравственных качеств;
– укрепление и охрана здоровья.

Для того чтобы в семье ребёнок себя чувствовал максимально комфортно, работа родителей и специалистов должна быть неразрывна связана между собой и направлена на раннее выявление его особенностей и их коррекцию.

Основная работа каждого члена семьи связана: с развитием и контролем, включающее в себя наблюдение за развитием ребёнка; продуктивной и творческой деятельность, организованностью прогулок и отдыха; в помощи для организации домашней работы; организацией занятий ребёнка со специалистами по проблеме развития слуха.

Чем раньше выявится проблема в нарушение развития образной памяти у детей с нарушением слуха, тем плодотворнее будет организованна работа на зону ближайшего развития ребёнка, его коррекции и потенциальных возможностей.

Для того чтобы повседневная работа родителей с ребёнком с нарушением слуха была более эффективна, можно порекомендовать определенные приёмы.

Одни из важных приёмов:

– никогда не сравнивать своего ребёнка с другими детьми в коллективе;
– речь должна быть понятна и контролируема, так же эмоциональна и медленна;
– с детьми с нарушением слуха нужно использовать жесты и дактилологию;
– хвалить ребёнка и радоваться маленьким и незначительным успехам;
– уметь спокойно реагировать на негативное отношение окружающих к ребёнку;
– уметь оказывать поддержку;
– уметь защищать ребёнка и себя;
– отмечать успехи ребёнка, давать возможность познавать самостоятельно мир;
– давать ребёнку тактильный контакт;
– поддерживать ребёнка во всех начинаниях;
– прислушиваться к советам специалистов и педагогов;
– не забывать о совместном времяпрепровождении.

Важным направлением в развитие ребёнка является развитие остаточного слуха, памяти и речи.

Главные цели работы с семьёй ребёнка с нарушением слуха направленные на развитие у ребёнка остаточного слуха, ориентировки в пространстве, развитие образной памяти

Родителям, чьи дети находятся на домашнем обучении, нужно и важно поддерживать контакты с такими семьями, в которых есть дошкольники с нарушением слуха.

Семья, где воспитываются дети с нарушением слуха, важно как можно больше разговаривать с ребёнком, находиться в его поле зрения, чётко проговаривать слова, чтобы ребёнок мог читать по губам, если речь ему в недостаточной мере доступна.

Исходя из выше сказано, можно сделать вывод о том, что семья играет важную роль для детей с нарушением слуха, благодаря семье ребёнок может развиваться и расти полноценно.

Список литературы

1. Басилова Т.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей / Т.А. Басилова, Н.А. Александрова. – М.: Просвещение, 2008. – 111 с.

2. Выготский Л.С. Память и ее развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М., 1998. – 816 с.

3. Головчиц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.А. Головчиц. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 304 с.

Локтионова Виктория Владимировна
бакалавр, студентка
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация*: в статье описана коррекционно-развивающая работа по формированию личностной готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению в школе.*

Ключевые слова*: личностная готовность, общее недоразвитие речи, дети старшего дошкольного возраста.*

Личностное развитие предполагает подготовку ребенка к самореализации во взрослой жизни. А это значит, помочь ребенку стать более ответственным и смелым в момент принятия решений, чтобы он мог строить планы, исходя из собственных потребностей, определять проблемы первостепенной важности и знать, как с ними справляться [1, с. 189].

Коррекционная работа по формированию личностной готовности старших дошкольников с ОНР включает в себя 3 блока занятий от простого упражнения к сложному.

I блок. Блок формирования личностной готовности старших дошкольников с ОНР посредством получения новых знаний, направлен на получение детьми знаний о школе, о правилах поведения в школе, на установление контакта с педагогом и со сверстниками через простые игры и упражнения. На занятиях дети учатся не только доверять друг другу, но и общаться, договариваться друг с другом. Также занятия данного блока направлены на взаимодействие в общении с педагогом, что является неотъемлемым компонентом при формировании личностной готовности старших дошкольников с ОНР.

Блок содержит 6 занятий, каждое занятие состоит из простых упражнений с последующим усложнением материала.

Специальные усилия прилагались к тому, чтобы ребенок научился вдумываться в задание, а также планировать его выполнение. В этих целях использовались индивидуальные занятия, на которых педагог в определенной последовательности учил детей действию планирования. Он первоначально сам определял последовательность действий, затем привлекал к этому ребенка. В конце концов, каждый ребенок должен был научиться планировать предстоящую деятельность про себя (в плане внутренней речи).

Например, в занятии 1 «Лесная школа», было реализовано упражнение «Школа для животных», которое направлено на установление контакта с педагогом и со сверстниками. Если ребёнок испытывал трудности в моделировании поведения, ведущий помогал или просил о помощи того ребёнка, от которого испытывающий затруднения участник был готов её принять.

II блок. Блок формирования личностной готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи через полученные знания в практической деятельности, направлен на отработку полученных детьми знаний и умений через элементы игровой деятельности. В процессе игровой деятельности дети следуют инструкциям педагога, сопровождая свой ответ жестом руки. При выполнении упражнений данного блока дети не только вступают в диалог со взрослым, но и активно прослеживается динамика коммуникативных навыков со сверстниками. Дети активно вступают не только в речевое общение, но и общаются при помощи мимики, эмоций, жестов [2, с. 73]. Дошкольники не только следуют инструкциям педагога, но и удерживают цель занятия до конца.

Выполняя упражнение «Портфель для Белочки», мы формировали положительное отношение к обязанностям школьника. Детям были предложены предметы, нужно было выбрать те предметы, которые Белочка должна взять в школу. Каждый выбранный предмет необходимо было обосновать, почему и зачем он нужен.

III блок. Блок формирования личностной готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи через элементы самообразования на практике, направлен на отработку полученных знаний и умений через элементы самообразования на практике. При выполнении таких заданий, где организующую роль выполняет педагог, дошкольники учатся анализировать, комбинировать образы, действовать с учетом того, что делают их сверстники, работать в коллективе, общаться. Эти задания достаточно сложные. В данном блоке дети учатся контролировать не только свою деятельность, но и деятельность других участников группы.

Выполняя такое упражнение как «Дорисуй узор», мы развивали у детей умение следовать заданному плану. В этом упражнении нужно было не только дорисовать узор по клеточкам, но и по завершении оценить правильность своего изображения по заданному образцу.

Третий блок завершается сочинением сказки о школе, где участие принимают все дети группы. Данное занятие направлено на рефлексию по формированию самооценки по результатам деятельности, отработку навыков коммуникативного общения со сверстниками и работы в команде.

Итогом каждого блока коррекционно-развивающей работы является перенос усвоенных на занятиях знаний, умений, навыков в самостоятельную деятельность дошкольников.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 750 с.
2. Спицына В.В. Развитие общения со взрослыми в старшем дошкольном возрасте / В.В. Спицына, Т.В. Панкратова // Концепт. – 2015. – Т. 11. – С. 71–75.
3. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

Мурза Кирилл
магистрант, соискатель
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

РАЗВИТИЕ ОБЩЕЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация*: данная статья посвящена формированию двигательных умений детей младшего школьного возраста с легкой умственной отсталостью, а именно концептуальным подходам к организации констатирующего эксперимента. Изучены особенности процесса развития общей моторики детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.*

Ключевые слова*: двигательные умения, умственная отсталость, коррекционная работа, младший школьный возраст, моторика, моторная (двигательная) активность.*

В современной педагогической практике вопросы развития моторной сферы детей младшего школьного возраста становятся все более значимыми в связи с тем, что имеющиеся у детей сложности, нарушения общей моторики проявляются в ходе учебной деятельности, снижая ее результативность. Это может проявляться в неловкости, недостаточной координированности движений, задержке двигательных реакций. Вследствие чего, проблема развития общей моторики у младших школьников выступает одной из важнейших педагогических задач.

Особый интерес представляет изучение процесса развития общей моторики у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Дети с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью) характеризуются наличием существенных затруднений в ходе обучения, т.к. отстают от нормы в развитии психических познавательных процессов, двигательных умений, в проявлениях эмоциональной сферы. Вследствие чего, необходима такая организация психолого-педагогической работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, чтобы их моторная сфера была в достаточной степени сформирована, в частности необходимо выстраивать занятия таким образом, чтобы они способствовали развитию общей моторики детей.

Работа с детьми может быть организована во внеурочной деятельности, на занятиях кружка по физическому воспитанию в начальной школе, где присутствует более творческая, свободная атмосфера.

Новизна исследования состоит в том, что у обучающихся с умственной отсталостью имеются своеобразные, грубые нарушения моторной сферы, поэтому развитие моторики у данной категории обучающихся во внеурочной деятельности необходимо для дальнейшей беспрепятственной социальной коммуникации и адаптации (Е.Г. Гришина, С.Н. Котягина, А.В. Семенович).

Цель исследования было изучение особенностей процесса развития общей моторики детей младшего школьного возраста с легкой степенью умственной отсталости.

В данной работе главной задачей было проанализировать научно-методическую литературу по проблеме развития общей моторики детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями и сделать выводы о проделанной работе.

При выборе наиболее подходящих методик к данному исследованию двигательной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, необходимо учитывать то, сможет ли определенная методика решить проблему исследования таких аспектов дефекта, как:

– психологического;
– психофизиологического;
– дефектологического.

При выборе методик важным является качественный анализ нарушений ребенка, необходимо учитывать определенный психический процесс (речь, письмо, чтение и др.) был нарушен. Важно, чтобы методика позволяла выявить причины и механизмы возникновения, которые лежат в основе нарушения психического процесса.

Для проведения констатирующего диагностического исследования, направленного на изучение уровня развития двигательной сферы у учащихся младшей школы с нарушением интеллекта необходимо разработать схему изучения уровня развития двигательной сферы у учащихся младшей школы.

Констатирующий эксперимент необходимо разбить на три этапа:

Подготовительный – разработка схемы изучения уровня развития двигательной сферы у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Основной – проведение исследования развития двигательной сферы у учащихся младших классов с нарушением интеллекта.

Заключительный – анализ полученных экспериментальных данных.

В исследовании были отобраны несколько методик, которые наиболее всесторонне помогут рассмотреть двигательную сферу у младших школьников с легкой умственной отсталостью, а именно:

– методика «Домик» (Н.И. Гуткиной);

– пробы Е.Ю. Балашовой на динамический праксис, статическую и реципрокную координацию;

– «Тест для определения координационных способностей» М.А. Рунова.

Развитие двигательной сферы играет большое значение в формировании целостной психофизически развитой личности. Изучив большое количество литературы, направленной на развитие двигательной сферы ребенка, можно сделать заключение, что все специалисты, занимающиеся данной темой, сходятся на том, что развитие двигательной сферы должно быть неотъемлемой частью жизни ребенка, особенно ребенка с умственной отсталостью. Для детей с умственной отсталостью особенно важно формировать двигательные умения и навыки, так как чаще всего нарушение интеллекта сопровождается также нарушениями двигательной сферы, что ограничивает познание мира ребенка.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2016. – 400 с.

2. Большакова С.Е. Формирование мелкой моторики рук. Игры и упражнения: учебное пособие / С.Е. Большакова. – М.: Сфера, 2017. – 64 с.

3. Вайзман Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей / Н.П. Вайзман. – М.: Аграф, 2013. – 128 с.

4. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.

5. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский; сост. Т.М. Лифанова. – М.: Просвещение, 2012. – 527 с.

6. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2017. – 508 с.

7. Забрамная С.Д. Изучаем, обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой и умеренной умственной отсталостью / С.Д. Забрамная, Т. Исаева. – М.: В. Секачев ТЦ «Сфера», 2012. – 110 с.

8. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Х.С. Замский. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 400 с.

9. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2015. – 208 с.

10. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2014. – 160 с.

11. Программно-методические материалы / под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: ВЛАДОС, 2013.

12. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. 1–4 классы / под ред. к.п.н., профессора И.М. Бгажноковой. – М.: Просвещение, 2013.

13. Двигательная сфера умственно отсталых школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=895048 (дата обращения: 15.12.2022).

Овчинников Михаил Владимирович
канд. психол. наук, доцент, заведующий кафедрой
Гольдфарб Ольга Сергеевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАССТРОЙСТВА АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация*: выявлены различия в особенностях эмоциональной сферы у семей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра, и семей, воспитывающих здоровых детей. Согласно полученным данным, семьи, воспитывающие детей с расстройством аутистического спектра, имеют высокий уровень общей семейной тревожности и безнадежности. Такие семьи испытывают большой стресс, связанный с низкими способностями своих детей, что отражается на их воспитании.*

Ключевые слова*: родительское отношение, расстройства аутистического спектра, семьи с детьми с расстройствами аутистического спектра.*

Проблема детского аутизма в настоящее время является одной из наиболее актуальных в области детской психиатрии и дефектологии. Это объясняется как высокой частотой развития этих состояний среди населения, так и определенными трудностями своевременной диагностики и отсутствием детально разработанной системы специализированной помощи, что не может не привести к инвалидизации детей, страдающих детским аутизмом, но несмотря на большое количество исследований, проблема до сих пор не изучена, поскольку нет единого мнения и пути решения.

Теоретический анализ научных исследований проблемы эмоциональной сферы родителей детей с расстройством аутистического спектра позволяет сделать вывод, что каждая семья, имеющая ребенка с синдромом раннего детского аутизма, сталкивается с огромными проблемами, испытывая при этом хронический стресс, тяжесть которого зависит от состояния и возраста ребенка. Нужно сказать, что в большей степени стресс проявляется у матерей таких детей, они чувствуют чрезмерную нехватку времени и ограничение личной свободы. Также матери демонстрируют очень низкую самооценку в связи с тем, что недостаточно хорошо, по их мнению, выполняют свою материнскую роль. Воздействие хронического стресса вызывает депрессию, раздражительность, эмоциональную напряженность у матери [1].

Отцы обычно не испытывают настолько сильного стресса от воспитания ребенка с аутизмом, так как большую часть времени проводят на работе. Тем не менее, они переживают чувства вины и утраты, хоть и не говорят об этом явно, как матери. Отцы, как правило, обеспокоены тем стрессом, который переживают их жены, на отцов ложатся материальные заботы, которые связаны с воспитанием особого ребенка.

Ранимость семьи, воспитывающих ребенка-аутиста, усиливается в периоды его возрастных кризисов и в моменты, когда семья проходит определенные критические точки своего развития. Некоторые родители детей с аутизмом воспринимают болезнь ребенка как катастрофу для семьи, выдвигают идеи самообвинения [2].

С целью изучения особенностей родительского отношения в семьях с детьми с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) было проведено эмпирическое исследование. Базой исследования является общественная организация поддержки детей с нарушениями развития и их семей «Особые семьи».

В исследовании приняли участие семьи, воспитывающие детей с РАС, родители в количестве 25 человек, из которых 1 отец (4%) и 24 матери (96%) и семьи, воспитывающие здоровых детей, родители в количестве 25 человек, из которых 3 отца (12%) и 22 (88%) матери. Возраст детей составил 4–7 лет.

В качестве диагностического инструмента в работе использованы следующие методики: шкала безнадежности Бека, опросник «Анализ семейной тревоги», опросник родительского отношения, анкета «Психологический тип родителя».

По результатам диагностики по шкале безнадежности А. Бека можно сделать следующие выводы. Получены значимые различия уровня безнадёжности между семьями, воспитывающими детей с РАС, и семьями, воспитывающими здоровых детей. У родителей детей с РАС показатели безнадежности (негативного отношения к своему будущему) находятся на среднем уровне, что может говорить о наличии подавленного состояния и отсутствии позитивного взгляда на себя и свое будущее.

У родителей здоровых детей показатели безнадежности (негативного отношения к своему будущему) находятся на низком уровне, что может говорить о наличии позитивного взгляда на себя и свое будущее.

Получены значимые различия по показателям вины, тревожности, напряженности и общего уровня семейной тревоги между семьями, воспитывающими детей с РАС, и семьями, воспитывающими здоровых детей.

По результатам исследования родительского отношения можно сделать следующие выводы. Получены значимые различия по шкалам «принятие-отвержение» и «маленький неудачник» между семьями, воспитывающими детей с РАС и семьями, воспитывающими здоровых детей, показатели по шкалам «кооперация», «симбиоз» и «авторитарная гиперсоциализация» значимых различий не имеют.

По результатам исследования родительского отношения можно сделать следующие выводы. Из просмотренной диаграммы мы видим, что преобладающее количество родителей детей с РАС (52%) относятся к психосоматическому типу родителей, меньшее количество родителей детей с РАС (36%) относятся к авторитарному типу и незначительное количество (12%) к невротичному типу родителей.

Таким образом, результаты проведенного исследования показали, что существуют различия в особенностях эмоциональной сферы у семей, воспитывающих детей с РАС, и семей, воспитывающих здоровых детей. Согласно полученным данным, семьи, воспитывающие детей с РАС, имеют высокий уровень общей семейной тревожности и безнадежности. Также такие семьи испытывают большой стресс, связанный с низкими способностями своих детей, что отражается на воспитании детей в виде раздражения, обиды и недоверия к ребёнку.

Преобладающее количество родителей детей с РАС спектра относится к психосоматическому типу, это говорит о том, что все основные усилия родителей направлены на лечение и улучшение

состояния своего ребёнка. Такие родители склонны замалчивать проблемы, сохранять внешнее спокойствие, держать все переживания внутри себя, однако для таких родителей характерна смена полярных состояний и склонность к гиперопеке.

Список литературы

1. Карвасарская Е.Е. Осознанный аутизм или мне не хватает свободы [Текст] / Е.Е. Карвасарская. – М.: Генезис, 2010.
2. Микиртумов Б.Е. Аутизм: история вопроса и современный взгляд [Текст] / Б.Е. Микиртумов, П.Ю. Завитаев. – СПб.: Н-Л, 2012.

Полякова Оксана Андреевна
педагог-психолог
МБОУ «Советская средняя школа №10»
г. Советск, Тульская область
студентка
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности развития зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха, а также какая роль отведена семье в формировании зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха. Описано влияние семейного воспитания на формирование зрительного восприятия детей старшего дошкольного возраста с нарушением слуха.*

Ключевые слова*: зрительное восприятие, старшие дошкольники, нарушение слуха, семейное воспитание.*

Семья, воспитывающая ребенка с нарушением слуховой функции, имеет свои своеобразные черты. Появление в семье психически или физически неполноценного ребенка вызывает у родителей и родственников эмоциональные переживания. Внутрисемейные и супружеские отношения искажаются, как и дальнейшее репродуктивное поведение супругов, взаимодействие родителей с окружающими нарушается, складываются неправильные представления о неполноценном ребенке, возможностях его лечения и воспитания. Основной задачей родителей является помощь ребенку при сложных реальных обстоятельствах и в условиях болезни раскрыть внутренние резервы развития, способствовать сформированию компенсационной возможности, приготовить к учебе в образовательном учреждении, к привыканию в детском социуме, а в будущем – к независимой от родителей жизни. Работа родителей состоит из:

– тщательного наблюдения за его развитием;

– режим его времяпрепровождения и отдыха, прочитывание литературы, познавательных игр, прогулок, общей изобразительной или плодотворной творческой деятельности с предметами, материалами;

– доведения воплощения начатых в учебно-воспитательном учреждении мероприятий, поддержка в основании учебных занятий дома;

– намеренно воплощенных занятий с дошкольником по рекомендации воспитателя, реализация его поручений по усовершенствованию речи, узнаванию с окружающим;

– строение речевой коммуникации, совершенствование разговорно-обиходной речи в согласии жизненной деятельности с использованием слухового аппарата.

«Зрительное восприятие – это совокупность процессов построения зрительного образа окружающего мира, это сложная работа, в процессе которой осуществляется анализ большого количества раздражителей на органы зрения; на основе сенсорной информации, получаемой с помощью зрительной системы...» (по В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякову).

Вопрос о характере зрительного восприятия у дошкольников с нарушением слуха существуют различные взгляды. Одни сурдопедагоги утверждают, то дошкольники с недостатком в развитии слуховой функции более наблюдательны, чем нормально слышащие дошкольники. Дети с нарушением слуха, по их мнению, смотрят точнее и расчлененнее, чем дошкольники с нормальным слухом. Однако по некоторым данным исследователей, если рассматривать зрительное восприятие дошколь-

ников с нарушением слуха с некоторых сторон, то вопрос о качестве зрительного восприятия однозначно решить невозможно. Оказалось, что быстрота зрительного восприятия у детей с недостатком в развитии слуховой функции значительно ниже, чем у нормально слышащих дошкольников.

Проводя некоторые опыты со слабослышащими и детьми, у которых слуховая функция развита хорошо, представляли им картинки (тарелка, ваза, шапка) в обычном и перевернутом виде. В обычном виде дети с недостатком в развитии слуховой функции узнавали предметы хуже, чем нормально слышащие дети. Заметные трудности у детей с недостатком в развитии слуховой функции возникли при показе им предметов в перевернутом виде и очень часто они принимали их за другие.

По другим данным, дети с недостатком в развитии слуховой функции способны различать предметы по форме. Это говорит о формировании у таких детей качества восприятия, как сознательность.

Анализ такого умения, как разделение объектов на часть показало, что в отношении предметов, которые четко расчленены, то эта способность у детей с недостатком в развитии слуховой функции и нормально слышащих детей была одинаковой. Те предметы, которые были слабо расчленены на части, у детей с недостатком в развитии слуховой функции способность расчленения оказалась на очень низком уровне. Например, при членении животного нормально слышащие дети говорили «грудь, спина, живот», а дети с недостатком в развитии слуховой функции отмечали «тело».

Детей с недостатком в развитии слуховой функции отличает от нормально слышащих детей так же неполнота анализа и синтеза восприятия. В опытах исследователей восприятия детям с недостатком в развитии слуховой функции по сравнению с нормально слышащими детьми было трудно воспроизвести фигуру из шашечек по представленному образцу. Следовательно узнавание предметов по контурному изображению у детей с недостатком в развитии слуховой функции значительно отстает от нормально развивающихся сверстников.

Восприятие величины предмета детей с недостатком в развитии слуховой функции и нормально слышащих детей существенных различий не имеет.

Восприятие детей с недостатком в развитии слуховой функции развивается так же, как и у нормально слышащих детей, но отсутствие слухового анализатора отражается на улучшении зрительного восприятия. Поэтому улучшение зрительного восприятия протекает медленнее, чем у нормально слышащих детей.

Проблему изучения дошкольников с нарушением слуха изучали многие учёные, по выявленным показателям работ А.А. Венгер и А.Л. Венгера, дети дошкольного возраста с нарушением слуха спокойно могут различать многие предметы по его свойствам, одним из таких свойств является умение различать форму предмета. Это свойство позволяет нам судить, о компенсаторных возможностях развития восприятия у детей с нарушением слуха. В частности, формирования такого свойства памяти, как осмысленность.

Зрительное восприятие у детей формы предметов складывается на основе предметно-манипулятивной деятельности при назывании предмета соответствующим его обозначением.

У многих детей дошкольного возраста с нарушением слуха появляются восприятие целостного образа, что позволяет им справляться и собирать картинку из 2–5 частей. Умение складывать картинку из нескольких частей даёт указывать у таких детей на наличие анализа и синтеза в процессе зрительного восприятия.

Изучение детей с нарушением слуха позволило А.А. Венргеру, Г.Л. Выгодской и Э.И. Леонгард сделать вывод о том, что половине детей с нарушенным слухом удаётся к 4 годам жизни складывать картинку из нескольких частей (2–3), а вот картинку из 5 частей могут сложить дети старшего дошкольного возраста. Можно сделать вывод о том, что более сложная работа, которая требует способность синтезировать целое, а не только зрительный образ, у детей с нарушением слуха формируется намного медленнее, чем у нормально слышащих детей. Детям с нарушением слуха наиболее тяжело даётся аналитический процесс, что ведёт к неправильному объединению элементов в задании.

Чтобы восприятие формы предмета было более точным и ясным, важно выделять контур. Для того чтобы работа по контору была максимально эффективна, она должна вестись постепенно, так как требует от себя определённого анализа.

Известно, что у детей с нарушением слуха, при узнавании контурных хорошо узнаваемых плоских изображений знакомых предметов, намного хуже, чем у нормально слышащих сверстников (А.П. Гозова).

Так как у детей с нарушением слуха речевое общение нарушено и обеднено, то восприятие у них изображений формируется немного позднее, чем у хорошо слышащих сверстников.

Список литературы

1. Богрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух / И.Г. Богрова. – М.: Просвещение, 1990.

2. Венгер Л.А. Восприятие и обучение / Л.А. Венгер. – М., 1969.

3. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1986.

Поникарова Валентина Николаевна
канд. психол. наук, доцент
Виноградова Дарья Александровна
магистрант

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

ТРУДНОСТИ, С КОТОРЫМИ СТАЛКИВАЕТСЯ ТЬЮТОР В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация*: в статье рассматриваются трудности, с которыми сталкивается тьютор при сопровождении учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. В тьюторе нуждаются не только дети, вошедшие в инклюзивное пространство и осваивающие программу совместно с нормально развивающимися сверстниками, но и дети, обучающиеся в специальном (коррекционном) учреждении. Контингент учащихся коррекционной школы разный, и в него входят так называемые тяжёлые дети (дети с сочетанными нарушениями, агрессивные дети и т. д.), которые требуют индивидуализации. Тьютор – это педагогический работник, сопровождающий «особых» детей по индивидуальной образовательной траектории, создающий условия для индивидуализации.*

Ключевые слова*: тьютор, тьюторское сопровождение, тяжелые дети, нарушения интеллекта, специальное учреждение, коррекционное учреждение, трудности.*

По мнению И.В. Карпенковой, Е.В. Кузьминой, тьюторство – это практика, ориентированная на построение и реализацию персональной образовательной стратегии, учитывающей личный потенциал человека, образовательную и социальную инфраструктуру и задачи основной деятельности [5].

Тьютор – это педагог, который сопровождает ребёнка в соответствии с его индивидуальной образовательной траекторией.

На протяжении длительного времени школьный класс рассматривался, как единое целое, в котором все учащиеся одинаковые. На сегодняшний день мы понимаем, что все дети разные, у каждого есть свои индивидуальные запросы, потребности, способы и темпы освоения материала [4].

Перед сопровождающим стоят как воспитательные, так и образовательные задачи.

Тьюторы работают не только в условиях инклюзивного образования. В коррекционных школах также нужны такие педагоги. Контингент обучающихся коррекционных школ разнообразный, и в него входят тяжёлые дети, которые не могут запомнить путь от класса до туалета, не могут найти страницу, которую называет учитель, не могут самостоятельно включиться в процесс урока.

Вне зависимости от сложности заболевания ребёнка главная миссия тьютора – адаптировать его к окружающему миру [3].

Как и любой другой педагог, тьютор может столкнуться с рядом проблем.

1. Тьюторам очень много приходится работать с дисциплиной учеников.

Если ребёнок противится и не хочет идти на уроки, нельзя взять его за руку и потащить. Из личного опыта можем сказать, что таких случаев много. Ребёнок не хочет заходить в класс или садиться за своё рабочее место. В таких случаях приходится мотивировать игрой – предлагаем ему игру (как правило, это сортеры или шнуровки, которые не занимают много времени). Ребёнок усаживается, выполняет игровые действия (3–5 мин.). Затем игра откладывается в сторону. Предлагаем ребёнку «позаниматься», чтобы потом эту игру продолжить.

Отрицательная (негативная) мотивация неуместна, так как заставляет ребёнка что-то делать не из желания, а из страха.

2. Ребёнка приходится часто «возвращать в реальность».

Тяжёлый ребёнок может просидеть весь урок не шевельнувшись, глядя в одну точку и даже забыв, где он находится. Сопровождающий должен вернуть его в настоящий момент. Например, разминаем пальцы ребёнку, вкладываем ему в руки карандаш, и тогда он постепенно включается в работу.

3. Тьютор должен учитывать все привычки ребёнка.

После того, как тьютора прикрепили к ребёнку, он должен изучить его привычки и, учитывая их, создать комфортные для него условия. И порой это касается не только привычек конкретного ребёнка. Тьютор должен знать привычки каждого ребёнка в классе и уметь под них подстроиться.

Например, в классе есть ребёнок, который часто посещает туалетную комнату. И чтобы учитель не отвлекалась от проведения урока, тьютор должен сопровождать мальчика до комнаты согласно его нуждам.

Также есть дети (чаще всего, дети с расстройством аутистического спектра), для которых рисование – обязательный ритуал в режиме школьного дня. Поэтому необходимо выделить как минимум одну перемену для того, чтобы ребёнок порисовал.

4. Отсутствие стрессоустойчивости, эмоциональной стабильности.

Как писала тьютор Виктория Едигарева, «Терпение – это краеугольный камень работы тьютора» [3].

Первое впечатление, отсутствие адаптированности детей отрицательно сказываются на педагогах на первых порах учебного года. Постепенно можно привыкнуть ко всем особенностям и привычкам учащихся с нарушениями интеллекта. С опытом мы учимся реагировать на все раздражители, на агрессию и т. п.

5. Трудности адаптации тьютора к ребёнку и наоборот.

Весь прошлый год мы занимались с очень медлительными девочками-аутистками, которые иногда «зависали», но зато у них были академические успехи. В этом учебном году мы работаем с мальчиком с синдромом Дауна и параллельно с мальчиком-аутистом, которые очень подвижны и гиперактивны. И если в том году мы больше работали над пониманием учебного материала, то этот учебный год – над дисциплиной, усидчивостью. Тьютору нужно уметь быстро перестраиваться.

6. Работа с агрессивностью.

Иногда в классе случаются драки между детьми, тогда тьютору и классному руководителю приходится их разнимать.

Наша задача – попытаться вернуть детей в реальность, объяснить, что это неодобряемое поведение. Нам на помощь всегда идут педагоги-психологи, которые работают над коррекцией агрессивного поведения.

Если ситуация требует мгновенного вмешательства, и ребёнок находится на пике агрессии – мы, как правило, уводим его в безопасное место и успокаиваем: либо словами и тактильными действиями (поглаживание, обдувание лица), либо невмешательством (чаще всего по отношению к аутистам).

7. Нельзя давать советы или рекомендации родителям.

Тьюторам неуместно давать советы или рекомендации родителям, если они сами об этом не просят. Это превышение профессиональных полномочий, итогом может быть конфликт с мамой или папой, которые и так почти постоянно находятся в эмоциональном напряжении. Даже с этической стороны вопроса это не всегда корректно.

К счастью, родители наших учащихся находятся в постоянном взаимодействии с тьюторами. Если ребёнок с трудом проснулся, или не очень хорошо себя чувствует – нам всегда об этом говорят. По окончании уроков родители (бабушки, дедушки) всегда интересуется успехами и неудачами ребёнка.

9. Дети не всегда воспринимают тьютора, как педагога.

Бывают случаи, когда дети видят в тьюторе няню, приятеля. В таких ситуациях важно поддерживать формальное общение с подопечными, но и не назидать своим статусом. Отношения с детьми должны быть доверительными.

10. Профессиональное выгорание.

«Синдром выгорания» является сложным психофизиологическим феноменом, который выражается как физическое, умственное и эмоциональное истощение вследствие продолжительной эмоциональной нагрузки [2].

Выгоранию подвержены практически все педагоги, так как близкий контакт с детьми очень энергозатратный.

Таким образом, тьютор – это педагог, сопровождающий «особого» ребёнка в учебном процессе. Тьютор работает в тесном взаимодействии с классным руководителем, учителями-предметниками и специалистами (дефектологом, психологом, логопедом). Как и любой другой педагог, тьютор может столкнуться с рядом проблем и таким явлением, как «профессиональное выгорание».

Список литературы

1. Ковалева Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик) [и др.]. – М.; Тверь: СФК-офис. – 246 с.

2. Синдром эмоционального выгорания специалиста: монография / Е.И. Чердымова, Е.Л. Чернышова, В.Я. Мачнев. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2019 – 124 с.

3. Дувинзон Д. «Ты можешь любить ребёнка, но тебе нельзя показывать жалость к нему». Как работают тьюторы в России и почему им очень не хватает свободы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mel.fm/zhizn/istorii/5470163school_tutor?ysclid=lbezjcjm65771781787

4. Зеливанский Д. О работе тьютора и общении со школьниками [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://intalent.pro/interview/dmitriy-zelivanskiy-o-rabote-tyutora-i-obshchenii-so-shkolnikami.html?ysclid=lbezg2o5gi57257434

5. Богачев А.Н. Тьюторское действие в образовании: теория, практика, подготовка кадров: учебно-методическое пособие / А.Н. Богачев, В.С. Цилицкий; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021 – 184 с.

6. Карпенкова И.В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования: методическое пособие / И.В. Карпенкова, Е.В. Самсонова, С.В. Алехина [и др.]; под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2017. – 173 с.

Птицына Юлия Дмитриевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С КВ №12»
г. Алексин, Тульская область
студентка
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

Аннотация*: в работе представлены результаты эмпирического исследования относительно процессов развития внимания у детей старшего дошкольного возраста. Особые проблемы при развитии процесса внимания существуют у детей с ЗПР. Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС комбинированного вида №12» г. Алексин. Результаты эмпирического исследования показывают, что для решения проблемы внимания у дошкольников необходимо внедрять коррекционные программы и системы, которые будут развивать качество внимания у детей с ЗПР, а именно произвольного. В заключение представлены основные направления работы.*

Ключевые слова*: развитие внимания, дошкольный возраст, ЗПР, учебный процесс, память.*

Залогом успешного развития в процессе обучения является внимание, оно развивается у ребенка в рамках учебного процесса. В рамках школьного образования внимание зависит от распорядка деятельности, детям необходимо концентрировать внимание не только на интересные для них информации, а также и к той, которая не представляет для них большого интереса, но обязательно как от ученика.

На основании этого необходимо уделять внимание для развития внимания еще в дошкольных учреждениях.

Внимание является психологическим процессом и физиологическим состоянием, которое определяет динамические качества для познаний. Они заключаются в определении уровня сосредоточенности на узком фрагменте внутренних, внешних информационных носителях, которые становятся осознаваемыми на протяжении отдельного участка времени.

Наряду с различными психическими процессами, внимание также подвергается определенным изменениям, которые выражаются в развитии мышления в период дошкольного образования. Это обусловлено тем, что дети задействуются в новых сферах деятельности, вступают во взаимоотношение с другими детьми, что в свою очередь требует новых качеств. В рамках старшего дошкольного образования осуществляется развитие такого как – произвольное. Оно является необходимым с учетом того, что ребенок готовится к поступлению в учреждение, а внимание – это залог успешного развития, а также организация воспитательного и учебного процесса.

Особые проблемы при развитии процесса внимания существуют у детей с ЗПР. Эти проблемы выражаются в медленном психическом развитии у ребенка, скудный запас необходимых знаний, недостаток в мышлении, преобладание игровой формы поведения, быстрая утомляемость в процессе интеллектуального мышление – так выражается задержка психического развития у детей.

Все эти факторы влияют на развитие ребенка с ЗПР, у которого возникает замедление процесса развития концентрации внимания, возможность его переключения, распределение внимания, что в совокупности оказывает большое влияние на отставание развития мышления ребенка, его восприятие внешнего мира, а также памяти и других высших психических познавательных процессов.

Именно эти особенности и определяют актуальность исследования и определяют проблему развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения поставленной цели была разработана диагностическая программа в которой были использованы методики: «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской, «Проставь значки» Р.С. Немова (модификация метода Пьерона – Рузера), «Запомни и расставь точки» Р.С. Немова, «Перепутанные линии» Рея (модификация теста Рисса), тест «Найди отличие» О.Н. Земцовой.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС комбинированного вида №12» г. Алексин. В исследовании участвовало по 8 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, посещающие коррекционную группу ДОУ. Возраст испытуемых 6–7 лет. Из них 5 мальчиков и 3 – девочки.

Результаты эмпирического исследования показали следующие результаты:

37% детей с ЗПР имеет низкий и 63% – средний уровень устойчивости и продуктивности внимания, высокого уровня нет;

51% детей с ЗПР имеет низкий, 37% – средний уровень переключения и распределения внимания и высокий уровень имеет 12% детей;

51% детей с ЗПР имеет очень низкий, 37% – низкий и 12% – средний уровень объема внимания;

12% внимание выше среднего уровня, 25% – средний уровень, 12% – ниже среднего и 51% детей с ЗПР имеет низкий уровень внимания, высокий уровень концентрация и устойчивость внимания не имеет ни один ребенок;

37% – средний уровень и 63% детей имеет низкий уровень внимания, высокий уровень внимания не имеет ни один ребенок.

Это обусловлено тем, что дети с ЗПР на занятиях крайне рассеянны. В ходе выполнения задания дети много отвлекались, не могли сконцентрироваться, быстро истощались.

Исходя из вышесказанного следует, что у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР в процессе развития внимания существуют трудности при включении в процесс деятельности, переключение между темами, трудности концентрирования внимания и распределение его на окружающих. Такие дети как правило не сразу определяют звук, речь, которая направлена к ним, не могут фокусировать свое внимание отвлекаясь на раздражители.

Данные результатов показывают, что для решения проблемы внимания у дошкольников необходимо внедрять коррекционные программы и развивающие системы, которые будут развивать качество внимания у детей с ЗПР, а именно произвольного.

Список литературы

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л.Н. Блинова. – М.: изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 21 с.

2. Забрамная С.Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М.: Владос, 2003. – 32 с.

3. Лубовский В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др.]; ред. В.И. Лубовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.

4. Черёмошкина Л.В. Развитие внимания детей / Л.В. Черёмошкина. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 119 с.

5. Нуркова В.В. Общая психология: учебник для СПО / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 524 с.

6. Практикум по возрастной и педагогической психологии: Для студ. сред. пед. учеб. заведений / авт.-сост. Е.Е. Данилова; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1988. – 160 с.

7. Шурыгина Т.В. Проблемы развития внимания у тетей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Т.В. Шурыгина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tsput.ru/fb/int/Молодежь и наука/2015/487/ (дата обращения: 25.12.2022).

Тимербулатова Мария Дмитриевна
бакалавр, студентка
Научный руководитель
Баранова Эльвира Авксентьевна
д-р психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К УМОЗАКЛЮЧЕНИЯМ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема формирования способности к умозаключениям у детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Описаны особенности способности к умозаключениям у дошкольников с нарушениями речи, представлены содержание реализованной формирующей работы и итоги проведенного исследования.*

Ключевые слова*: логические операции, старшие дошкольники с нарушениями речи, способность к умозаключениям.*

За последние годы накоплен большой экспериментальный и теоретический материал по вопросам умственного воспитания и развития детей дошкольного возраста. Однако эта проблема все еще остается недостаточно разработанной как в педагогическом, так и в теоретическом аспекте, в частности, актуальным является вопрос о формировании у дошкольников способности к умозаключениям [3], что подтверждается, в том числе, интересом ученых к этой области (П.А. Автушенко, Л.Ф. Баянова, Р.Ф. Гатауллина, Л.А. Лобашова и др.).

В логике умозаключение традиционно рассматривается как процедура непосредственного выведения некоторого высказывания из одного или нескольких высказываний (И.Т. Фролов, Л.Ф. Ильичёв, С.М. Ковалёв). Высказывания, из которых делается вывод, являются посылками умозаключения, а высказывание, которое выводится из посылок, т.е. результирующее суждение называют заключением. Опознавательным знаком умозаключения являются слова «следовательно», «значит», «поэтому» и т. п. Этот элемент умозаключения называют логической связкой [2].

В разрезе психологии умозаключение представлено как одна из логических форм мышления, для которой характерен вывод на базе правил логических заключения или следствия из нескольких суждений (посылок), реализуемая в словесной форме, за счет чего оказывается возможен выход из-под влияния перцептивного поля (С.Ю. Головин [1]).

В современной психологии существуют различные направления исследования становления логических структур мышления. Все они сходятся в признании того, что основы этой структуры закладываются в дошкольном возрасте в связке с развитием речи – это можно проследить в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, М.В. Кралиной, Л.Ф. Тихомировой и др.

При нормативном развитии ребенка благодаря освоению речи происходит отделение действия мыслительного от действия практического, что обусловливает выделение планирующей функции речи, повышение роли речи в управлении предметными действиями и в осознании результатов действия. Позднее все эти функции речь начинает выполнять и по отношению к мыслительным действиям.

Однако в случае нарушений речевой деятельности, как установлено в исследованиях познавательной деятельности, осуществленных под началом Р. Е. Левиной, отмечаются серьезные трудности в развитии мыслительных и прочих познавательных процессов, что можно рассматривать как вторичную задержку развития психики. В этой связи крайне важно осуществлять коррекционное обучение в области мыслительной деятельности, в том числе в части развития способности к формулированию умозаключений. Это обстоятельство и послужило толчком для проведения исследования, целью которого стало выявление совокупности педагогических условий, способствующих эффективному формированию способности к умозаключениям у детей с нарушением речи дошкольного возраста.

Мы предположили, что формирование способности к умозаключениям у детей с нарушениями речи будет эффективным, при следующих условиях:

1) организация педагогом обучающей деятельности, базирующейся на применении вопросно-ответной формы взаимодействия, предполагающей актуализацию у детей способности к развернутому рассуждению;

2) поэтапность в формировании способности к умозаключениям, выступающая в движении от формулирования умозаключения на основе практического действия к конкретным предметам, к умозаключениям, формулируемым на основе замещающими объектами (модели, знаки, символы), и далее – к формулированию вывода в умственном плане.

Исследование проводилось на базе детского развивающего центра «Mimik» города Чебоксары Чувашской Республики. Проведенный нами педагогический эксперимент проходил в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), в нем принимали участие 15 детей с нарушениями речи. Данные, полученные после диагностики, показывают, что в экспериментальной группе преобладает средний уровень сформированности способности строить умозаключения, для которого характерны следующие особенности: дети могут проследить и правильно назвать только половину пар в аналогиях, умеют объединять предметы по группам, однако называют и могут объяснить лишь некоторые признаки объединения; при составлении сюжетного рассказа по серии картинок дети испытывают затруднения в прослеживании верного сюжета, фиксируются на сюжете одной из картинок, игнорируя последовательность в целом; в определении последовательности картинок, соответственно, в составлении целостного рассказа детям требуется помощь педагога; большинство детей умеет сравнивать между собой несколько предметов, выделять признак, по которому можно разделить материал на несколько подгрупп, однако при прослеживании логической цепочки, при построении аналогии и выборе пары по тому же критерию у детей возникают сложности.

Формирующая работа проходила в три этапа. На всех трех этапах с учетом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста работа с детьми осуществлялась в двух формах – на основе наглядной ситуации и по представлению. На подготовительном этапе реализовывалась задача формирования у детей представлений о суждениях и их возможных значениях истинности, умения определять истинность, ложность или неопределенность конкретных суждений, развитие умения изображать ситуацию по суждению с заданным значением истинности.

На основном этапе задачи усложнялись тем, что у детей формировались представления об общих и частных суждениях, представления о причинах и следствиях, условных суждениях, развивалось умение определять значение истинности конкретных соединительных и разделительных суждений, доказывать свой ответ.

На заключительном этапе продолжалось обучение детей составлению истинных соединительных и разделительных умозаключений, развитие умения решать логические задачи об отношении между двумя величинами, если известны их отношения с третьей величиной (если $a=b$, $b=c$, то $a=c$; если $a>b$, $b>c$, то $a>c$), актуализировались представления об умозаключениях по аналогии. Данные по этапам представлены в таблице ниже.

Таблица

Тематический план формирующей работы

Этап	Количество занятий	Задачи	Содержание работы
Подготовительный	16	1. Формирование представления о суждениях и их возможных значениях истинности. 2. Формирование умения определять, истинны, ложны или неопределенны конкретные суждения по наглядности и по представлению. 3. Развитие умения изображать ситуацию по суждению с заданным значением истинности	Игра «Что не так? Описание: дошкольникам читается текс, в котором есть неверные суждения. После прочтения текста задаются вопросы. Пример текста: В школе Пете задали составить рассказ про его семью, послушайте его и скажите, все ли верно в нем? «У меня очень маленькая семья: мама, папа, я и двое моих сестер, которых зовут Марина и Таня. Я самый старший в семье, мне 7 лет. Моей сестре Свете 9 лет, она ходит на работу, она продавец. Пока Света на работе, мама ходит в школу, делает уроки и помогает Тане. Тане 17 лет и в этом году она заканчивает институт. Папа помогает маме сделать уроки и укладывает ее спать». Игра «Какой герой?» Описание: детям представляется ряд персонажей с утверждениями о них. Нужно определить какое суждение к какому герою относится. Пример: На столе лежат фигурки сказочных героев – (Бабы Яги, Дюймовочки, Мальвины, Снежной королевы, Чиполлино, Кощея Бессмертного), с утверждением того, что у всех героев есть сердце. Детям предлагается ответить на вопросы (правильно, неправильно, невозможно определить): У всех героев доброе сердце? У Дюймовочки доброе сердце? У Кощея Бессмертного и Снежной королевы злое сердце? У Бабы Яги доброе сердце? Можно ли по внешнему виду героя определить, что у него доброе сердце? Игра «Дорисуйте рисунок» Описание: детям дается словесная инструкция нарисовать рисунок так, чтобы он соответствовал суждению. Например: дорисуй рисунок (тарелку) так, чтобы для него предложение – «На тарелке лежат овощи» было неверным
Основной	24	1. Представления об общих и частных суждениях. Раскрытие смысла слов «все», «некоторые», «ни один». 2. Представления о причинах и следствиях, условных суждениях. Развитие умения выражать причинно-следственные отношения. 3. Раскрытие смысла слов «и», «или», «либо, либо». 4. Развитие умения определять значение истинности конкретных соединительных и раздели- тельных суждений по наглядности и по представлению, доказывать свой ответ.	Игра «Цветные узоры» Описание: детям предоставляются листы с геометрическими фигурами, затем следует суждение, содержащее понятие «все», «некоторое», «ни один», исходя из которого ребенок должен закрасить нужные фигуры. Например: Нарисуйте геометрические фигуры: 6 квадратов и 3 овала. Раскрасьте желтым цветом некоторые квадраты. Сколько квадратов вы раскрасили? Почему? А как по-другому можно было выполнить то задание? А как сказать, не называя числа, сколько овалов раскрашено? (Ни один овал не раскрашен). Игра «Придумайте начало предложения» Описание: детям дается предложение, содержащее форму «если…то», без начала. Начало предложение нужно придумать самостоятельно. Пример: Если..., то нужно надевать теплые вещи. -…, поэтому он получил двойку. Если..., то его нужно зашить. Закончи предложение: Если не поливать цветы, то… Появились лужи, потому что… Если на небе появилась луна, то… Игра «Нарисуй так…» Описание: детям предлагается нарисовать предмет так, чтобы н выполнил условия, звучащие в просьбе педагога. Объяснить, если это не возможно. Пример: Нарисуйте вазу, чтобы она была большая и синяя. Нарисуйте в ней один цветок, чтобы он был большой и маленький. Почему вы не смогли нарисовать такой цветок?

Окончание таблицы

			Как же правильно сказать? (Нарисуйте цветок, чтобы он был либо большой, либо маленький). Игра «Что подходит» Описание детям дается описание предмета, а затем карточки с вариациями предмета. Нужно найти такой, чтобы совпадал с описанием. Пример: Маша попросила у родителей на День рождения новую куклу и сказала, что она должна быть: в желтом или красном платье, либо с голубыми, либо с зелеными глазами, с черными и короткими волосами. В каком случае родители выполнили пожелание дочери (детям демонстрируются картинки)?
Заключительный	8	1.Формирование умения составлять истинные соединительные и разделительные умозаключения по наглядности и по представлению. 2. Формирование представлений о свойствах отношений, умений строить правильные умозаключения на основании свойств отношений. 3. Развитие умения решать логические задачи об отношении между двумя величинами, если известны их отношения с третьей величиной (если a=b, b=c, то a=c; если a>b, b>c, то a>c). 4.Формирование представлений об индуктивных умозаключения. 5.Формирование представлений об умозаключениях по аналогии	Игра «Друзья «И и ИЛИ» Описание: детям предоставляются предложения, в которые нужно добавить или И, или ИЛИ, чтобы предложение не потеряло смысл. Пример: Вставьте слова «и» или «либо»: - ветер сильный … холодный; - собираясь в школу, Катя выглянула в окно, чтобы узнать погода солнечная … пасмурная; - Соня собирается поехать в театр на следующей неделе в среду … четверг; - спелая груша сочная … сладкая. Игра «Если, то…» Закончите предложения: - если конфет больше, чем печенья, то печенья…; - если жираф выше слона, то слон…; - если уши у зайца длиннее, чем у лисы, то у лисы…; - если свинья тяжелее козы, то коза…; - если детский сад слева от школы, то школа… Игра «Кто кого?» Решите задачи: - Медведь больше лисы, лиса больше зайца. Кто самый большой? - Миша сильнее Толи, Толя сильнее Славы. Кто самый сильный? Кто самый слабый? Игра «Докажи, что» Описание: детям предлагается суждение, которое нужно или доказать, или опровергнуть Пример: Докажите, что синий карандаш самый короткий. Каждый карандаш сравнивается с синим карандашом по длине, проверяется, что данное отношение выполняется для каждого карандаша. Игра «Что подходит?» Описание: детям предлагается пара, которая связана определенной связью. Детям нужно определить критерий, по которому сформирована первая пара, а затем по аналогии подобрать к второй картинке пару. Пример: среди пяти слов найди то, которое подходит к слову курица, как корова к теленку: Корова – теленок, курица – (курятник, пшено, яйцо, цыпленок, петух); к слову собака, как курица к курятнику: Курица – курятник, собака (щенок, будка, кость, ошейник, цепь)

Специальные занятия с детьми имели единую структуру: вводная, подвижная часть с использованием игр-загадок, игр, предполагающих продолжение логической цепочки, на простые аналогии, затем следовали занятия за столом, направленные на развитие умения определять значение истинности конкретных соединительных и разделительных суждений по наглядности и по представлению, доказывать свой ответ, на развитие умения решать логические задачи об отношении между двумя величинами, если известны их отношения с третьей величиной и т. д.; затем переходящие в физкультминутку, завершалось занятие упражнениями по составлению рассказа по серии картин и/или составлением собственного рассказа, исходя их заданной ситуации.

Контрольное обследование по итогам формирующего этапа эксперимента показало, что реализованное содержание работы, направленной на развитие способности к умозаключениям у детей с нарушениями речи, дало положительный результат. Количество детей, показавших высокий уровень, возросло на 53% за счет уменьшения количества детей на низком уровне. Произошли заметные позитивные изменения качественного плана: дети в свободной форме научились проводить аналогии,

находить и словесно выражать причинно-следственные связи, научились решать логические задачи об отношении между двумя величинами, определять характер конкретных суждений по критерию, истинности, ложности или неопределенности, как в наглядном плане, так и по представлению.

Итак, проведенная формирующая работа по развитию способности к умозаключениям у дошкольников с нарушениями речи доказала свою эффективность и, полагаем, может быть использована педагогами в специальных (коррекционных) учреждениях.

Список литературы

1. Арсакаева А.С. Психологические особенности лиц с нарушениями речи / А.С. Арсакаева, А.Х. Яхьяева // Молодые исследователи: материалы регион. научно-практ. конф. с участием молодых исследователей, студентов, магистрантов и аспирантов. – Махачкала: Чеченский гос. пед. ун-т, 2021. – С. 123–125.
2. Синякина С.И. Особенности развития элементов словесно-логического мышления у детей 6 лет с нарушением речи / С.И. Синякина // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы Международной науч.-практ. конф. памяти профессора В.В. Коркунова, посвященной 90-летию Уральского государственного педагогического университета. – Уральский гос. пед. ун-т, 2020. – С. 475–478.
3. Сухова М.О. Развитие мыслительных операций у старших дошкольников / М.О. Сухова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – №1. – С. 154–157.
4. Филиппова А.Р. Методологические подходы к процессу формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста / А.Р. Филиппова, Л.Л. Лашкова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №6. – С. 47–53.
5. Воронина Л.В. Формирование у детей старшего дошкольного возраста умений строить суждения и умозаключения / Л.В. Воронина, М.В. Карпова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-deteystarshego-doshkolnogo-vozrasta-umeniy-stroit-suzhdeniya-i-umozaklyucheniya (дата обращения: 19.12.2022).

Хромина Татьяна Викторовна
бакалавр, студентка
Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: в статье представлены методические подходы к организации коррекционной работы по развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста через развитие образовательной области «Художественное творчество».*

Ключевые слова*: дошкольный возраст, дети с нарушением зрения, творческие способности, развивающая программа, образовательная область, художественное творчество, рисование.*

Дошкольный возраст вступает сензитивным периодом для формирования и развития творчества. Дошкольник включен во все многообразие художественных видов деятельности такие как, как изобразительные, декоративно-прикладные, включающие чувство композиции, цвета, формы; музыкальные, которые составляют мелодический ритмический слух, чувство лада; театрально-речевые, в которые входят поэтический слух, выразительность интонации и мимики. Все это дает возможность развиваться творческим способностям ребенка. Формирование творческой направленности дошкольника является одной из важных задач педагогической теории. Поэтому данный процесс является важнейшей стороной жизни человека.

Процесс возникновения творческого самостоятельного продукта детей со зрительной депривацией можно наблюдать лишь к 3–4годам, а иногда и в более старшем возрасте остается на начальной стадии развития, его образы совпадают с образами памяти. Ребенок еще плохо владеет речью, поэтому на данном этапе он только воспринимает предметы такими, какие они есть, они не понимают, что что-то можно изменить.

Этап развития творческого самостоятельного продукта у дошкольников со зрительной депривацией по исследованиям Л.И. Солнцевой [4] можно наблюдать лишь к 4–5 годам, когда дети начинают неосознанно проявлять «творческие порывы» в деятельности, прежде всего в игре, ручном труде, рассказывание у них затруднено. В игре таких детей постоянно существует необходимость во внешних опорах. Игра ребенка носит процессуальный характер, пассивные и активные словари бедны, но ребенок тянется к рисованию, сочинению, переделыванию. Все сочинения целиком строятся на образах памяти, не включая работу воображения. Однако часто ребенок комбинирует образы, вводит новые, необычные их сочетания, но он это делает неосознанно. Мечты и фантазии ситуативны, нередко неустойчивы, обусловлены событиями, вызвавшими у детей эмоциональный отклик в данный момент.

Творческий порыв находится во взаимосвязи с восприятием предметов и выполнение с ними игровых действий.

Анализируя специфику проявления творческих способностей, проведя входящую диагностику мы пришли к выводу, что зрительная депривация ведет к трудностям развития данного процесса. С.К. Сиволапов указывает на неспособность полностью освоить приемы и средства создания образов, сочиняемые детьми сказки, истории, нарисованные рисунки отличаются отсутствием оригинальности, преобладанием стереотипных образов. Когда ребенок со зрительной депривацией выполняет какое-либо творческое задание, он лучше находит отличия, чем сходства образов, сравнения вызывают затруднения [3].

Таким образом была определена необходимость проведения коррекционно-развивающей работы.

Большое значение для организации развивающей работы по развитию творческих способностей в изобразительной деятельности имеет создание развивающей среды. При ее организации следует опираться на ряд принципов:

– принцип стимулирования активности, самостоятельности творчества, что должно обеспечиваться предоставлением детям не только свободного доступа к инструментам и материалам, но и права выбора способов и тем рисования;

– принцип стабильности-динамичности развивающей среды, который должен реализовываться в разумной смене и обогащении предметного содержания, его рациональном расположении, позволяющем реализовывать замыслы в любое время и по возможности в различной обстановке.

– принцип комплексирования и гибкого зонирования, который предполагает организацию специального места для рисования и размещения оборудования [2].

Н.А. Борисова, О.Н. Беляева отмечают необходимость организации предметной среды для развития творческих способностей в изобразительном творчестве детей одна из главных задач развивающей работы. В уголке для рисования должны находиться мольберты, достаточно легкие и удобные по конструкции, чтобы дошкольники могли при необходимости самостоятельно передвигать их в любое место, к шкафам, полкам, где находятся различные материалы по изобразительной деятельности, необходимо обеспечить дошкольникам свободный доступ. В распоряжении детей должны находиться: бумага разного цвета, фактуры, формата; цветные карандаши, фломастеры, восковые мелки, краски (гуашь, акварель) и т. п.; инструменты для рисования (кисти тонкие и толстые, с разным ворсом по жесткости, полоски картона, различные по толщине нитки, печатки и шаблоны, розетки для краски, баночки для воды, салфетки, палитры, подставки под инструмент и т. д.), а также материал и оборудование, позволяющих дошкольникам использовать в своих работах смешанные техники [1].

Развивающая работа, направленная на развитие творческих способностей средствами образовательной области «Художественное творчество» рисование включает в себя решение следующих задач: ознакомление детей с разными видами вариативной техники и материалов для изображения объектов и предметов, выразительными возможностями, свойствами изобразительных материалов; овладение дошкольниками вариативными техниками рисования; использование техники изображения в самостоятельной деятельности детей. Нами было подготовлено необходимое оборудование для работы в нетрадиционных техниках в достаточном количестве, которые были размещены в отдельные коробки с маркировкой, оформлялась отдельная папка с образцами рисунков, выполненных разными видами нетрадиционными технологиями изображения. При проведении занятий по изобразительной деятельности мы использовали музыкальные произведения, на которых записана музыка различного характера и настроения.

Таким образом можно отметить, что использование нами образовательной области «Художественное творчество» рисование на примере нетрадиционных техник рисования показало позитивную динамику развития творческих способностей.

Список литературы

1. Борисова Н.А. Коррекционно-педагогическая работа по развитию творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения / Н.А. Борисова, О.Н. Беляева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2013. – Т. 3. №4. – С. 90–93.

2. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / О.А. Карабанова // Муниципальное образование: Инновации и эксперимент. – 2010. – №2. – С. 11–12.

3. Сиволапов С.К. Особенности образной сферы у школьников со зрительной депривацией / С.К. Сиволапов // Дефектология. – 1988. – №2. – С. 3–9.

4. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М.: Полиграф сервис, 2010. – 35 с.

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

КОРРЕКЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация*: в статье представлен анализ особенностей развития творческого воображения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Приведен анализ результатов исследования влияния коррекционно-развивающей работы на развитие творческого воображения у дошкольников. Заслуживает внимания программа, направленная на развитие творческого воображения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.*

Ключевые слова*: творческое воображение, задержка психического развития, дошкольники, воображение, развитие воображение.*

Воображение является неотъемлемым компонентом любой формы творческой деятельности человека, его поведения в целом. Но особо значимым выступает определение специфики воображения и его закономерностей при исследовании дошкольного детства, когда закладываются основы развития данного процесса [3].

Актуальность исследования определяется тем, что воображение складывается в процессе деятельности, под определяющим влиянием условий жизни, обучения и воспитания. Для детей с задержкой психического развития вопрос развития творческого воображения является более значимым, так как творческое воображение – важный фактор психического развития. У детей с недостаточным уровнем психического развития творческое воображение самостоятельно не развивается [1]. Особенностью воображения детей с задержкой психического развития является несформированность предпосылок творческого воображения [5], кроме того, у детей с ЗПР наблюдаются речевые недостатки, что неблагоприятно сказывается на развитии познавательной сферы в целом и соответственно на творческом воображении. Еще Л.С. Выготский отмечал, что задержка в развитии речи, знаменует собой и задержку развития воображения. Для данных детей характерна низкая мотивация к творческой деятельности, слабая фантазия, отсутствует инициатива и самостоятельность. Дети испытывают сложности и трудности как при выполнении заданий с использованием творчества, так и с реализацией собственных идей [3].

На сегодняшний день дефектология уже имеет практические результаты, а также располагает определенными программами развития таких детей. Но много вопросов остаются полностью не изучены.

Исследование особенности воображения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводилось на базе МКДОУ «Заокский детский сад №3 комбинированного вида» п. Заокский Тульской области. На различных этапах исследования было охвачено 10 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Среди испытуемых 6 мальчиков и 4 девочки, средний возраст испытуемых 6,5 лет.

Для изучения особенности творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития были выбраны следующие методики: тест «Дорисовывание фигур» (О.М. Дьяченко); методика «Солнце в комнате» (В.Б. Синельников, В.Т. Кудрявцев); методика «Придумай игру» Р.С. Немова; методика «Коробка форм» Н.А. Баландиной; методика «Разрезные картинки» И.А. Горбачевой.

Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента, мы сделали вывод, что творческое воображение у детей старшей группы с ЗПР находится на низком уровне: отмечается низкая мотивация к творческой деятельности, слабая фантазия, отсутствует инициатива, самостоятельность. Присутствует однообразие образов, они имеют шаблонный тип, отсутствует креативность и уникальность. Дети испытывают сложности и трудности как при выполнении заданий с использованием творчества, с реализацией собственных идей. Поэтому существует необходимость проведения работы по развитию творческого воображения у детей 5–6 лет с ЗПР.

Формирующий этап эксперимента по развитию творческого воображения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития включал коррекционно-развивающую программу на создание психолого-педагогических условий для развития творческого воображения детей с ЗПР.

Цель программы: повышение уровня развития творческого воображения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Программа построена на интеграции традиционных занятий по развитию творческого воображения с использованием дидактического материала и работой с применением техник нетрадиционного рисования.

Работа была построена в два этапа:

1. Проведение предварительной работы с целью создания благоприятных условий для развития творческого воображения детей; в течение недели с детьми устанавливался эмоционально-положительный контакт посредством общения, наблюдения, беседы с детьми, совместной игровой деятельности.

2. Непосредственная работа с детьми с целью формирования творческого воображения.

Комплекс мероприятий по развитию творческого воображения у детей 5- 6 лет с ЗПР содержал два блока заданий.

Первый блок был направлен на развитие интереса детей творческим процессом, любознательности, ознакомление с нетрадиционной техникой рисования необычными материалами.

Второй блок был направлен на стимулирование самостоятельного творчества детьми, побуждающего к активности в умении создавать выразительные, уникальные образы и содержал такие техники, как «Коллаж», «Цветные ниточки», «Рисование коктейльными трубочками», а также совмещали в одной работе одновременно несколько техник.

Кроме того, данная работа включала тесное взаимодействие с родителями. Для родителей по вопросам развития творческого воображения детей нами были проведен мастер-класс по нетрадиционному рисованию.

Результативность и эффективность реализации программы были выявлены путем контрольного обследования.

Целью контрольного этапа исследования было определение достигнутого уровня развития творческого воображения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития после развивающего воздействия.

По результатам диагностики по методике «Дорисовывание фигур» были получены следующие данные. Высокий уровень умения изображать оригинальные образы был выявлен у 30% детей. При выполнении заданий они стремились делать все правильно, в соответствии с образцом. Работу выполняли быстро, самостоятельно, заинтересованно и аккуратно.

Средний уровень умения изображать оригинальные образы был отмечен у 70% детей. Это на 10% больше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Низкий уровень на контрольном этапе эксперимента выявлен не был.

По результатам диагностики воображения, определяемого по методике «Солнце в комнате» мы получили следующие данные: 10% детей имеют высокий уровень развития творческого воображения; 70% продемонстрировали средний уровень; 20% – низкий. Анализ показал, что уровень воображения после реализации комплекса мероприятий стал значительно выше.

Результаты развития творческого воображения у дошкольников по методике «Придумай игру» после проведения коррекционно-развивающей работы также говорят о положительной динамике, которая выявлена у 40% детей. Дошкольники стали смело высказывали свои мысли, старались изложить рассказ с интересом, детально описывали героев своей истории. Говорили эмоционально, с интонацией, но образы героев и сюжет их историй не отличались уникальностью.

Далее, на контрольном этапе эксперимента была проведена методика «Коробка форм». Качественный анализ результатов диагностики позволил сделать следующие выводы. 20% дошкольников показали высокий уровень развития пространственного воображения, продемонстрировав четкость и организованность в работе. Эти дети при выполнении задания не допустили ни одной ошибки. В результате проведения специальной работы на 40% увеличилось число детей с высоким и средним уровнем развития воображения.

По методике «Разрезные картинки» мы получили следующие данные: 10% детей имеют высокий уровень развития творческого воображения; 70% продемонстрировали средний уровень; 20% дошкольников показали низкий уровень.

Объединив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, мы сделали сравнительный анализ. Полученные данные позволяют заключить, что разработанный нами комплекс мероприятий развития творческого воображения у детей 5–6 лет с ЗПР обеспечивает наиболее ярко выраженные позитивные изменения в развитии. Если на начало эксперимента было 46% детей с низким уровнем воображения, то после реализации программы, детей с низким уровнем стало всего лишь 18%. Значительная динамика в развитии воображения детей также может быть обусловлена высокой мотивацией и сензитивностью данного возраста.

В ходе реализации программы были получены следующие результаты: повышение уровня развития творческого воображения, его свойств; формирование умения длительное время концентрироваться на изучаемом объекте; развитие усидчивости; повышение самооценки.

По итогам проведения экспериментального исследования были даны рекомендации педагогам и родителям по развитию творческого воображения у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Рекомендации, данные родителям, и реализация программы будут способствовать повышению уровня интеллектуального развития дошкольников с ЗПР, усилят положительное отношение к себе, самоконтроль и самооценку деятельности, а также позволят увеличить положительную динамику показателей развития творческого воображения дошкольников.

Список литературы

1. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Н.Ю. Борякова. – М.: Астрель, 2008. – 113 с.
2. Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына. – М.: В. Секачёв, 2007. – 78 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Перспектива, 2020. – 125 с.
4. Детская психология / под ред. Я.П. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск: МПИ, 1988. – 390 с.
5. Кива И.Ю. Инновационные средства развития высших психических функций детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / И.Ю. Кива // Коррекционная педагогика. – 2020. – №3. – С. 38–41.
6. Дети с временными задержками развития / под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1991. – 208 с.

Чиликова Анастасия Игоревна
учитель
МБОУ «СОШ №13»
г. Серпухов, Московская область

АНАЛИЗ АВТОРСКИХ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК, НАПРАВЛЕННЫХ НА ВЫЯВЛЕНИЕ НАРУШЕНИЯ ПРОЦЕССА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НЕРЕЗКО ВЫРАЖЕННЫМ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

Аннотация*: в статье описывается роль чтения как одного из самых важных умений человека. Затрагивается и тема сложностей, возникающих в процессе чтения. Особое внимание уделяется такому нарушению, как нерезко выраженное общее недоразвитие речи. Приводятся авторские методики как составляющие комплексной работы логопеда и педагога для исправления выявленных в процессе чтения нарушений.*

Ключевые слова*: нарушения чтения, дети с нарушениями чтения и речи, трудности в обучении.*

Чтение – это одно из наиболее важных умений в жизни человека. Доказано, что при недостаточном развитии данного качества могут наблюдаться проблемы различного характера. Чтение занимает едва ли не ключевое место в процессе становления личности ребёнка. Именно этот навык закладывает основы детского знания об устройстве общества и природы и обеспечивает идейное и нравственное воспитание.

В настоящее время всё большее количество детей младшего школьного возраста испытывает сложности в процессе чтения. Так, различные нарушения мешают ребёнку полноценно учиться и познавать новое, значительно затрудняют процесс понимания и усвоения и без того нелёгкого учебного материала, а также отягощают социализацию и становление личности. Одним из подобных нарушений у детей является нерезко выраженное общее недоразвитие речи.

Так проведение специального диагностического комплекса позволяет выявить у таких детей уровень сформированности навыка чтения и специфические ошибки в процессе чтения. А с учётом полученных данных комплекс также помогает определить направления коррекционно-развивающей работы, которые должны носить комплексный характер и объединять совместные усилия учителя, логопеда и родителей конкретного ребёнка.

А.Н. Корнев предложил методику раннего выявления дислексии (МРВД) у учащихся первых классов. С её помощью возможно выявить неполноценность высших психических функций, необходимых для формирования чтения. В этой методике содержатся специально разработанные тексты: «Рядоговорение», «Ритмы», «Кулак-ребро-ладонь», «Повторение цифр»; числовые ряды. Оценка выполненных заданий определяется в баллах. Заключение предоставляется по итогам проведённого исследования [1, с. 211].

А.Н. Корнев предложил стандартизированную методику исследования навыка чтения (СМИНЧ), необходимую для определения нарушений процесса чтения и дифференциальной диагностики дислексии. Данная методика раскрывается за счёт того, что может уменьшить проявления дислексии от вторичных нарушений. Ещё одно немаловажное достоинство -выявление дислексии без проявления ошибок чтения. Предназначена для обследования детей 2–6 классов [1, с. 203].

1. На данном этапе проводится стандартное исследование, которое направлено на выявление уровня сформированности чтения. Далее происходит определение коэффициентов чтения и в итоге осуществляется их сравнение с развитием интеллекта ученика.

2. На втором этапе благодаря тестированию определяется уровень стойкости обнаруженного расстройства, а также последующий прогноз. Для составления коррекционной работы с детьми нужно проводить тестирование.

3. На третьем этапе проводится тест оперативных единиц чтения, чтобы понять в какую коррекционную группу определить учащегося.

Данная методика исследования навыка чтения заключается в наличии речевого материала. Недостатком является отсутствие количественных критериев оценки.

Методику обследования письма и чтения у детей 2-го класса разработали Р.И. Лалаева и Л.В. Бенедиктова [5, с. 67]. В методику включена схема обследования учащихся с нарушениями письма и чтения, к которой прилагается речевой и наглядный материал. Обследование состоит из двух этапов:

1) первый этап заключается в анализе письменных работ и процессе чтения, который необходим для обнаружения детей с нарушениями;

2) на втором этапе происходит обследование письма и процесса чтения.

В данной методике процесс обследования процесса чтения включает в себя:

1. Объяснение характера чтения слогов, слов, предложений, текстов.
2. Объяснение понимания прочитанных слов, предложений, текстов.
3. Определение скорости чтения.
4. Указание способа чтения.

Минусом этой методики является то, что характер чтения не делится на отдельные приёмы, а выделяется в один этап. Ещё один недостаток – это отсутствие качественных и количественных критериев оценки.

Отличительной стороной данной методики является определение смысловой стороны, темпа, способа, которые выделяются как отдельные приёмы изучения чтения, хотя в других представленных методиках они рассматриваются в совокупности для всех вышеперечисленных приёмов.

Н.Н. Баль и И.А. Захарчени разработали методику обследования письма и чтения у учащихся начальных классов. Особенность состоит в том, что данная методика не является стандартизированной для выявления нарушения чтения и письма, а также объём и длительность данного обследования зависит от возраста, индивидуальных качества учащегося [2, с. 7].

В данной методике содержатся задания, сосредоточенные на выяснении сформированности операций, нужных для произведения процессов чтения и письма на разных этапах усвоения навыков. Н.Н. Баль и И.А. Захарчени выделяют этапы исследования чтения букв, слогов, слов, фраз и текста. Также обращается внимание на оценку параметров чтения.

Данный метод для обследования чтения предусматривает речевой материал. Минусом этой методики является отсутствие качественных и количественных критериев оценки.

М.М. Безруких и О.Ю. Крещенко предлагают методику оценки сформированности навыков письма и чтения у учащихся 1-го класса [3, с. 47]. Данная методика состоит из четырёх заданий для оценки овладения навыком чтения:

1. Заключается в узнавании букв: строчных и заглавных, печатных и письменных.
2. Чтение слогов: печатных и письменных, прямых и обратных, со стечением согласных.
3. Чтение слов: простого и сложного слогового состава (печатных и письменных).
4. Чтение печатного текста, затем ответы на вопросы по прочитанному.

После прохождения задания, оно оценивается в минимальных и максимальных баллах. По окончании подсчётов проводится количественный анализ результатов. Далее происходит качественная оценка навыка чтения, а также его характера и общего звучания речи. Для проведения данной методики используется речевой материал.

Следующая методика обследования чтения у учащихся начальных классов представлена Т.А. Алтуховой. Диагностика предназначена для детей 7–8-ми лет. Предложенные приёмы исследования располагаются в порядке возрастания сложности, начинаются с простых и заканчиваются более высоким уровнем [6, с. 119].

Данное исследование нужно начинать с чтения букв – это связано с тем, чтобы вовремя определить и выявить затруднения у учащихся. Ученик называет буквы в определённом порядке, которые должны соответствовать оппозиционным фонемам (например: г-к, с-ш, р-л, б-п и т. д.). На данном этапе прочтения букв нужно выявить, насколько хорошо у ребёнка закреплена связь между графемой и соответствующей фонемой.

Затем, по возрастающей сложности приёмов, проходит обследование прочтения слогов. Оппозиционные фонемы входят в чтение слогов (например: га-ка, са-ша, ра-ла, ба-па и т. д.) Данный этап способствует определению сформированности звукового анализа и синтеза, а также умению дифференцировать звуки.

Дальнейшим этапом является чтение слов. Для начала ребёнку предлагаются односложные, далее двусложные, трёхсложные и заканчивается этот ряд многосложными словами, это происходит по принципу нарастания. На этом этапе чтения можно оценить навык слогослияния, морфологических обобщений, умение соотносить слово с конкретным значением.

Исследование прочтения отдельных предложений помогает оценить смысловую и техническую сторону чтения, для этого используются специально подобранные тексты. Объём текста должен быть небольшим и доступным для детей, также содержать слоги и слова разной сложности по слоговому составу, в том числе прямую речь и диалог.

Т.А. Алтухова в данной методике уделяет особое внимание характеру, способу, правильности, выразительности чтения. Особенностью является применение дополнительной пробы для обнаружения навыков зрительного слогоделения слов. Среди минусов данной методики можно выделить отсутствие речевого материала и количественных критериев оценки.

Мы провели анализ авторских диагностических методик, направленных на выявление нарушения процесса чтения у учащихся начальных классов, которые подходят к поставленным нами возрастным рамкам (7,5–8,5 лет).

В ходе анализа нами были выявлены минусы представленных методик, в некоторых из них отсутствует речевой материал, нет либо количественных, либо качественных критериев оценки или вовсе они не являются стандартизированными. Все эти недостатки влияют на интерпретацию результатов исследования и из-за этого невозможно провести удовлетворяющее требованиям обследование чтения. Таким образом, данные методики неполные по содержанию, что ведёт к затруднительному получению достаточно полных и достоверных сведений о проведённом анализе нарушения чтения у детей начальных классов.

Анализ авторских диагностических методик показал, что не существует достаточно стандартизированной методики выявления нарушения процесса чтения у младших школьников.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Нарушения письма и чтения: диагностика и коррекция. // Актуальные проблемы логопедической практики / под ред. М.Г. Храковской. – СПб.: Акционер и К, 2004. – 182 с.

2. Баль Н.Н. Обследование чтения и письма у младших школьников: учеб.-метод. пособие для учителей-дефектологов / Н.Н. Баль, И.А. Захарченя. – Минск: Ураджай, 2001. – 75 с.

3. Безруких М.М. Материалы курса «Трудности обучения письму и чтению в начальной школе»: лекции 1–4 / М.М. Безруких. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – 464 с.

4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2007. – 286 с.

5. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. – СПб.: Союз, 2003. – 224 с.

6. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений. – 3-е изд., доп. / Г.В. Чиркина; под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Степанова Татьяна Владимировна
магистрант
Научный руководитель
Васильева Марина Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОТУРАНСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Аннотация*: в статье дана характеристика муниципальной модели инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, разработанной на основе анализа сложившейся ситуации в муниципалитете и в соответствии с требованиями современного законодательства. Представлено описание структурных компонентов модели. Предложен авторский вариант модели, направленной на обеспечение доступного и качественного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях муниципальной образовательной системы.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, муниципальная модель инклюзивного образования, внедрение и развитие инклюзивной практики, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

На протяжении нескольких лет в Краснотуранском районе прослеживается тенденция увеличения количества детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Недостаточность вариативных форм обучения и воспитания детей данной категории, многочисленные проблемы их адаптации и социальной интеграции в общество приводят к выводу о несовершенстве образовательной политики в отношении детей с нарушениями развития на муниципальном уровне.

Развитие инклюзивного образования является приоритетным направлением образовательной политики Краснотуранского района.

На территории муниципалитета 9 средних, 3 основных школы, 1 начальная школа, 11 детских садов, 2 учреждения дополнительного образования. Адаптированные основные общеобразовательные программы реализуются во всех школах, шести детских садах.

Доля детей с ограниченными возможностями здоровья в общей численности обучающихся и воспитанников образовательных учреждений существенна и составляет 11%.

Анализ сложившейся ситуации в инклюзивном образовании выявил ряд проблем:

– дефицит специалистов психолого-педагогического сопровождения, недостаточный уровень профессиональной компетентности имеющихся специалистов;

– необустроенность архитектурной среды образовательных организаций;

– низкий процент включённости детей с ограниченными возможностями во внеурочную деятельность и дополнительное образование;

– психологические барьеры, связанные с неготовностью педагогов к реализации инклюзивной практики, отношением общественности и родителей «нормотипичных» детей к «особенным» детям.

Поиск путей решения обозначенных проблем привел к осознанию необходимости разработки муниципальной модели, как инструмента управления развитием инклюзивного образования на муниципальном уровне.

В качестве научной основы представляемой темы определены исследования В.А. Штоффа, Г.В. Суходольского, М.В. Горячовой, позволяющие наиболее полно определить ключевые понятия «модель», «метод моделирования» и осуществить выбор типа создаваемой модели.

Разделяя точку зрения В.М. Штофа, определим, что «модель – это мысленно представленная или материально реализуемая система, которая отражает объект исследования, замещает его и даёт новую информацию об объекте» [6].

Метод моделирования, использовавшийся при разработке модели, понимаем как «процесс создания иерархии моделей, в которой некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами» [3, с. 15].

Опираясь на исследование М.В. Горячовой, был определен тип разрабатываемой модели как структурно-функциональная, основанная на сущностных связях и отношениях между компонентами системы [1, с. 1].

Нормативным основанием проектирования модели является Национальный проект «Образование», Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в РФ», Стратегия социально-экономического развития Красноярского края до 2030 года, Концепция развития инклюзивного образования в

Красноярском крае на 2017–2025 годы. При разработке модели учтены методические рекомендации Министерства образования Красноярского края по разработке моделей инклюзивного образования.

В качестве основных компонентов модели определены: целевой, структурно-функциональный, компонент управления, содержательно-технологический и рефлексивно-оценочный (Приложение).

Целевой компонент модели определяет направленность модели, цель и ожидаемые результаты. *Цель модели*: обеспечение доступного и качественного образования детей с учётом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Для достижения цели были поставлены следующие *задачи*:

– создание в образовательных организациях условий доступности, безбарьерной среды жизнедеятельности;

– обеспечение вариативности предоставления образования;

– оказание услуг психолого-педагогической, методической, консультативной помощи родителям;

– оказание ранней помощи детям от 2 мес. до 3-х лет;

– организация профориентационной работы; совершенствование профессиональной компетентности педагогов, специалистов и руководителей образовательных организаций, включенных в инклюзивную практику;

– формирование инклюзивной культуры всех участников образовательных отношений (толерантного отношения к детям с особенностями развития).

В структурно-функциональный компонент модели входит инфраструктурное обустройство, представленное различными организациями и ведомствами:

– Отдел образования ведёт учет детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья, проживающих на территории муниципалитета, организует деятельность территориальной психолого-медико-педагогической комиссии, раннюю помощь детям от 2-х месяцев до 3 лет, обеспечивает нормативную, информационную, методическую поддержку образовательных учреждений;

– КГБУЗ «Краснотуранская районная больница» в ходе медицинского обследования выявляет детей с нарушениями в развитии, рекомендует родителям (законным представителям) детей, имеющих нарушения в развитии, прохождение психолого-медико-педагогической комиссии для определения специальных образовательных условий;

– КГБУ СО «Краснотуранский комплексный центр социального обслуживания «Краснотуранский» выявляет семьи, воспитывающие детей-инвалидов, детей с ОВЗ, осуществляет социальное сопровождение семей;

– Управление социальной защиты населения Краснотуранского района предоставляет меры социальной поддержки в соответствии с законодательством РФ;

– МКУ «Спортивный комплекс «Орбита» организует досуг, массовые развлекательные мероприятия, занятия по адаптивной физической культуре и спорту;

– образовательные организации осуществляют обучение по основным общеобразовательным программам, создают специальные условия для получения образования детьми;

– учреждения дополнительного образования детей МБОУ ДО «Дом детского творчества» и МБОУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа» реализуют дополнительные общеобразовательные программы с целью развития творческих способностей детей, в том числе детей с ограниченными возможностями;

– КГБПОУ «Южный аграрный техникум» является базовым учреждением по организации профессиональных проб, профильного обучения отдельным модулям по предмету «Технология», в том числе для обучающихся по адаптированным программам для детей с нарушением интеллекта;

– КГКУ «Центр занятости населения Краснотуранского района» организует профессиональную ориентацию населения, включая выпускников с ограниченными возможностями, организует временное трудоустройство несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет в свободное от учебы время;

– КГБОУ «Лебяженская школа-интернат» также включена в структурную организацию муниципальной модели и реализует адаптированную основную общеобразовательную программу для детей с интеллектуальными нарушениями, оставшихся без попечения и детей-сирот.

Как видно, учреждения и ведомства дополняют друг друга, и правильно выстроенное межведомственное взаимодействие обеспечивает достижение поставленных задач.

В *содержательно-технологическом компоненте* модели мы выделяем две составляющие: *содержательную и технологическую*.

Содержание инклюзивного образования закладывается в индивидуальный образовательный маршрут ребёнка с нарушениями в развитии, исходя из его психофизиологических особенностей и индивидуальных потребностей. В раннем возрасте ребенок с ограниченными возможностями здоровья или ребёнок, относящийся к группе риска, имеет возможность получить необходимую помощь в муниципальной Службе ранней помощи.

При поступлении в образовательные организации для детей с ОВЗ разрабатываются адаптированные образовательные программы, учитывающих образовательные потребности групп и отдельных

обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на основе специально разработанных учебных планов, в том числе индивидуальных. Ребёнок включается во внеурочную деятельность (курсы внеурочной деятельности, коррекционно-развивающие занятия) и дополнительное образование посредствам вариативных моделей:

– обучение в общеобразовательных классах/ в группах общеразвивающей направленности;

– обучение в инклюзивных/в группах комбинированной направленности;

– обучение в отдельных классах/ в группах компенсирующей направленности;

– обучение на дому;

– сочетание форм обучения (часть уроков проводит приходящий на дом учитель, а часть уроков учащийся посещает в школе) – комбинированное обучение.

Содержание инклюзивного образования представлено также профориентационной деятельностью (включением детей с ограниченными возможностями здоровья в мероприятия профориентационной направленности: профессиональные пробы, профориентационные курсы, краевой конкурс профессионального мастерства «Лучший по профессии», муниципальный конкурс «Мир профессий», декадники по профориентации и др.).

Технологии, методы, приёмы и средства, используемые в инклюзивном образовании в рамках выстраивания индивидуального образовательного маршрута конкретного ребенка, составляют технологический компонент модели и варьируются в зависимости от образовательных потребностей обучающегося, воспитанника.

Компонент управления модели представлен муниципальным уровнем и уровнем образовательных организаций. На каждом уровне определены функции и управленческие действия. К функциям муниципалитета относятся: анализ, планирование, организация, координация деятельности; методическое сопровождение, руководство кадрами; мониторинг, анализ, управленческие решения.

В качестве управленческих действий на уровне муниципалитета определены: реализация муниципальной модели инклюзивного образования, разработка нормативных документов, организация оценки образовательной среды в образовательных организациях, координация деятельности муниципальных структур; разработка планов по укомплектованности муниципалитета кадрами, выявление дефицитов в работе педагогов и формирование заявок на повышение квалификации; проведение мониторинговых мероприятий, принятие управленческих решений.

На уровне образовательных организаций определены эти же группы функций. Управление образовательной организацией осуществляется на основе программы развития, федеральных, региональных, муниципальных документов и локальных актов образовательной организации.

Рефлексивно-оценочный компонент модели обеспечивает комплексную оценку развития инклюзивного образования в муниципалитете и включает проведение рефлексивно-аналитических, диагностических и мониторинговых мероприятий. Процедура оценки включает:

– оценку доступности архитектурной среды образовательных учреждений;

– оценку включенности детей с ОВЗ в образовательное и социальное пространство;

– оценку показателей повышения профессиональной компетентности кадров для реализации адаптированных программ;

– оценку качества оказания услуг психолого-педагогической, методической, консультативной помощи родителям (законным представителям);

– оценку деятельности службы ранней помощи в муниципалитете;

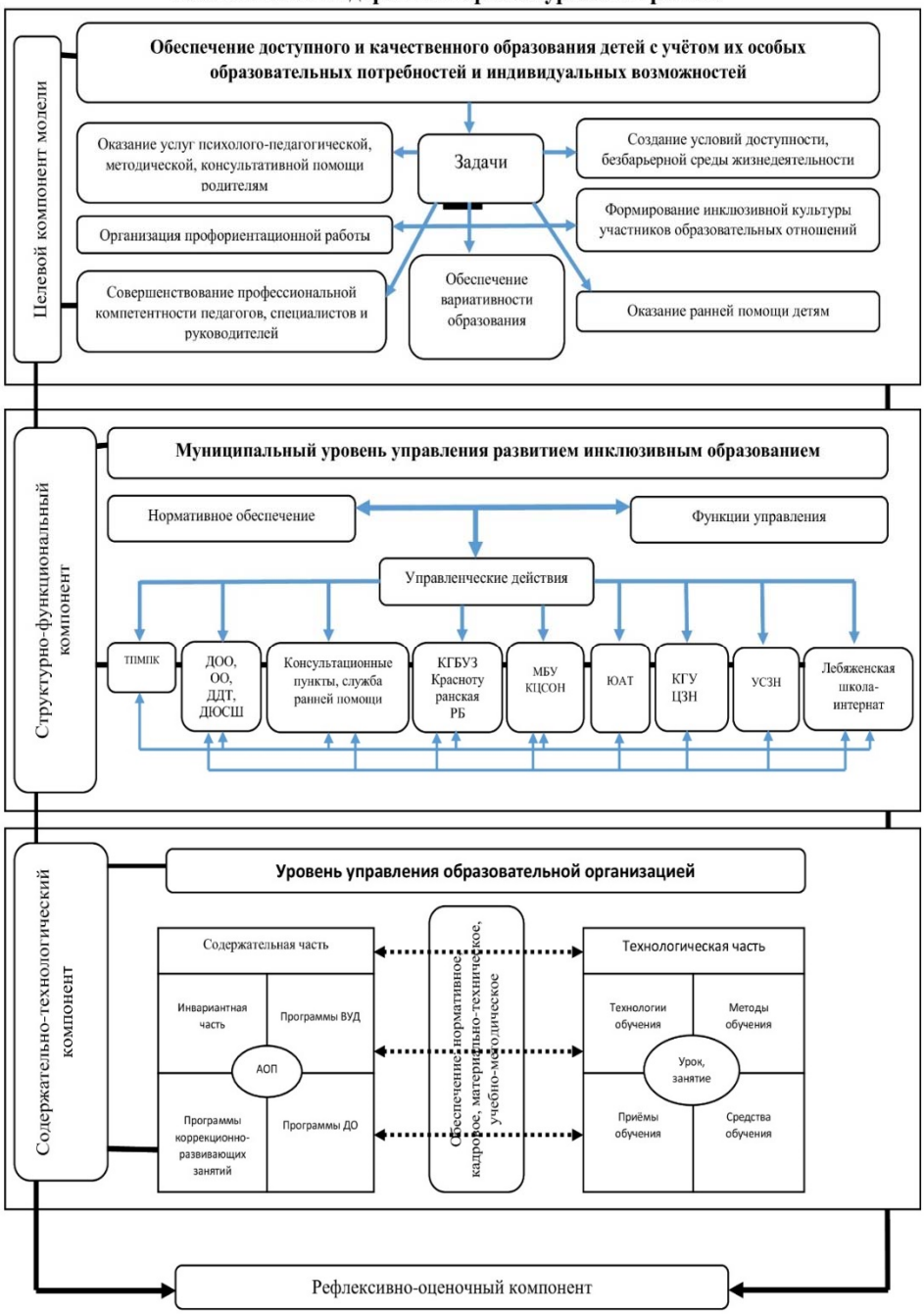
– оценку показателей охвата детей с ОВЗ профориентационной работой;

– оценку деятельности учреждений по формированию инклюзивной культуры общества.

Таким образом, разработанная модель представляет единство составляющих её компонентов: целевого, структурно-функционального, содержательно-технологического, компонента управления и рефлексивно-оценочного, раскрывающих специфику построения инклюзивного образования в Краснотуранском муниципальном районе. Реализация данной модели позволит адекватно и эффективно управлять системой инклюзивного образования, исключив дублирование структур и процессов в них происходящих.

Приложение

Муниципальная модель инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в Краснотуранском районе



Список литературы

1. Горячова М.В. Моделирование педагогических процессов / М.В. Горячова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://s.econf.rae.ru/pdf/2007/11/Goryachova.pdf (дата обращения: 15.12.2022).
2. Стратегия социально-экономического развития Красноярского края до 2030 года // Официальный портал Красноярского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.krskstate.ru/docs/0/doc/52526 (дата обращения: 15.12.2022).
3. Суходольский Г.В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г.В. Суходольский. – Л.: ЛГУ, 1976. – 120 с.
4. Указ Губернатора Красноярского края №258-уг. «Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования в Красноярском крае на 2017–2025 годы» // Официальный портал Красноярского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.krskstate.ru/docs/0/doc/48454?eyes=no (дата обращения: 15.12.2022).
5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Документ предоставлен системой Консультант плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru (дата обращения: 15.12.2022).
6. Штоф В.М. Моделирование и философия / В.М. Штоф. – М.: Наука, 1966. – 304 с.

Чапала Юлия Андреевна
магистрант
Научный руководитель
Пешкова Наталья Александровна
канд. психол. наук, доцент

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

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Аннотация*: педагогические вузы в последние годы приобретают все большую популярность среди абитуриентов. В педагогических вузах обучаются не только обучающиеся с нормативным развитием, но и обучающиеся с инвалидностью. В статье рассмотрено понятие толерантности как основы инклюзивного образования в педагогических вузах и необходимость ее развития в современном обществе.*

Ключевые слова*: студенты с инвалидностью, толерантность, инклюзивное образование, педагогические специальности.*

«Педагогическое образование» входит в тройку лидеров по количеству абитуриентов за последнюю пару лет – заключает Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Это связано с повышением престижности педагогических специальностей в глазах общественности и выпускников школ, а также с проектом «Учитель будущего поколения России», с помощью которого, в педагогических университетах проходит модернизация не только образовательных программ, но и профессорско-преподавательского состава и условий обучения.

Статья 19 Федерального закона от 24.11.1995 №181-ФЗ (ред. от 29.11.2021) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» выделяет следующие пункты в поддержке общего образования, профессионального образования и профессионального обучения инвалидов:

1) осуществление ими прав и свобод человека наравне с другими гражданами;
2) развитие личности, индивидуальных способностей и возможностей;
3) интеграцию в общество [1].

Следовательно, инклюзивное образование активно проникает и в педагогические вузы.

В связи с этим вузы обязаны улучшать свою инфраструктуру для физической возможности получения образования лицами с инвалидностью.

Но не всегда вузы могут обеспечить психологическую возможность для получения образования.

В обществе до сих пор, периодически, появляются люди не готовые к тому, что с ними (или их ребенком) будет учиться человек с инвалидностью, даже если речь идет уже не об общем образовании, а о высшем.

Из этого следует, что педагогическим вузам также необходимо и развитие толерантности к студентам с инвалидностью.

На сегодняшний день формирование толерантного отношения к инвалидам является приоритетным в образовании.

Согласно Декларации принципов толерантности толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности; признание того, что люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность [5].

Следует отметить, что одной из главных проблем подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений ее специалистов и уровня их профессиональных компетентностей [2].

В отечественных исследованиях можно найти ряд работ, посвященных исследованию проблемы толерантного отношения к людям с инвалидностью в образовательной среде. Не ставя задачи осветить содержание всех работ по данной теме, отметим, что полученные исследователями результаты говорят, как правило, о высоком уровне толерантности в студенческой среде по отношению к людям с ОВЗ. При этом можно отметить существование двух подходов к трактовке данного вопроса. Сторонники первого подхода, считают, что такое отношение не является личным выбором студентов и преподавателей, а диктуется форматизированными рамками самого образовательного учреждения.

С другой стороны, в исследовании О.Е. Радченко и В.И. Зиновьевой утверждается, что бессознательное состояние индивида определяет интолерантное отношение к людям с ОВЗ, в то время как социализация является способом выработки противоположного отношения именно на уровне собственного восприятия субъекта [3].

Необходимо стирать грань между обычным и необычным студентом, поэтому инклюзивное образование должно, прежде всего, реализоваться как толерантное отношение к человеку с инвалидностью. Социальная помощь в инклюзивном образовании должна быть направлена на регуляцию эмоционального состояния студентов, профилактику возможных психологических затруднений, диагностику и коррекцию сложившихся неблагоприятных психологических состояний, высших психических функций [4].

НИУ ВШЭ предлагают следующие правила для преподавателей высших школ в общении с студентами с инвалидностью:

1. Самое важное правило поведения с людьми с инвалидностью: быть естественными и общаться на равных. Уделяйте внимание человеку, а не его инвалидности, относитесь к нему как к личности. Не ведите себя покровительственно.

2. Обращайтесь к человеку с инвалидностью так же, как вы обращаетесь к остальным людям. Всегда обращайтесь непосредственно к человеку, а не к его сопровождающему или сурдопереводчику, которые могут присутствовать при разговоре.

3. Студенты с инвалидностью – это обычные студенты, которые могут лениться, прогуливать занятия и т. п. Относитесь к ним так же, как и к остальным. Ваши требования к знанию предмета должны быть едины для всех.

Также они предлагают различные правила, которые направлены на помощь студентам с инвалидностью в передвижении и учебе, о правилах общения и о решении индивидуальных вопросов обучающихся данной группы.

Инклюзивная модель обучения затрагивает интересы всех субъектов образовательного процесса: лиц с инвалидностью и их родителей, обучающихся и членов их семей, педагогов и других специалистов образовательного пространства, администрации, структур дополнительного образования. Поэтому деятельность образовательной организации должна быть направлена не только на создание специальных условий для обучения и воспитания лиц с инвалидностью, но и на обеспечение взаимопонимания, как между педагогами, так и между обучающимися с инвалидностью и их здоровыми сверстниками [5].

Успешное введение инклюзивной формы обучения возможно лишь в обществе, обладающем здоровой нравственной основой. Существование инклюзивного образования укрепляет эту нравственную сторону общества [4].

Список литературы

1. Федеральный закон от 24.11.1995 №181-ФЗ (ред. от 29.11.2021) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».

2. Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – Том 16 (1). – С. 83–92.

3. Аронова О.В. Толерантность студентов по отношению к людям с инвалидностью: проективная диагностика / О.В. Аронова, Д.М. Зиновьева, Е.Г. Ефимов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №5.

4. Кремнева Т.Л. Инклюзивное образование как шаг к развитию толерантности в обществе / Т.Л. Кремнева // Гуманитарные науки. – 2018. – Том 2. – С.11–15.

5. Суменкова А.М. Толерантность как ценностная основа инклюзивного профессионального образования / А.М. Суменкова // Образование и воспитание. – 2017. – №5.1 (15.1). – С. 50–55.

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

Айвазова Елена Сергеевна
канд. пед. наук, доцент
Ушанёва Екатерина Романовна
студентка

Южно-Российский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация*: в данной научно-исследовательской работе авторы анализируют феномен физической культуры через призму социально-культурных аспектов формирования личности обучающегося высшего учебного заведения. Приводятся ключевые факторы адаптации и интеграции студента в общественные процессы, формирования профессиональных компетенций посредством физического воспитания. Рассматривается современная модель морально-этического образования будущих специалистов государственного и муниципального управления. Посредством анализа основных положений исследования социализирующего функционала физической культуры приводится ряд характерных выводов.*

Ключевые слова*: социализация, физическая культура, физическое воспитание, личность, социокультурные свойства, студенты, высшие учебные заведения.*

На современном этапе физическая культура предстает в качестве особой формы целенаправленной активности, рассматриваемой не только посредством инструмента повышения уровня здоровья населения, его физических характеристик, но и посредством одного из критериев развития личностных свойств, образующихся посредством взаимодействия с социумом. При тщательном анализе феномена социализации через призму духовных и общественных аспектов физического воспитания следует обозначить специфический функционал физической культуры в лице интеграции индивида в циркуляцию общественных связей и последующего обретения им умений и навыков эффективной коммуникации и положительного воздействия на окружающую среду. Ключевым обстоятельством выступает потенциал формирования ценностных ориентиров, мировоззренческой картины в совокупности всех направлений физической деятельности – начиная от духовных и умственных качеств, самосовершенствования и самообразования, заканчивая развитием волевых свойств и самодисциплины [3, с. 192].

Спортивная деятельность, выступающая плацдармом моделирования личности, отражает актуальные культурные течения и становится актом самовыражения, таким образом, перерастая в субкультурные формы, она крепко «срастается» с личностными свойствами человека, тем самым адаптируя к системе общественных отношений. Спортивные дисциплины также относятся к разновидностям общественной активности, в ходе которой индивид постоянно утверждает свое положение в мире, самоопределяет себя и стимулирует качественные характеристики. Спорт невозможен без социо-философской основы – так, к примеру, азиатские боевые искусства в первую очередь базируются на учениях постоянной самодисциплины, самоотверженности, исключения излишеств и обращения агрессивных качеств оппонента против него самого, учтивости и уважению к более опытным мастерам искусства. Физическая активность становится неким социокодом, проникающим внутрь личных свойств человека и его общественного взаимодействия [3, с. 195]. Стоит обозначить, что продукты физической деятельности – навыки, компетенции и психосоциальные черты создают особую модель поведения, которая может в систематической практике применяться в основной деятельности индивида – на работе, учебе, в процессе общения с коллегами, друзьями, близкими. Дисциплинарный аспект физического воспитания также может создавать тягу к трудолюбию, усидчивости, концентрации внимания на конкретной задаче, целеустремленности, а образовательный – тренирует память, гибкость ума, расширяет интеллектуальный кругозор. На протяжении активной физической подготовки индивид преобразовывает ценностную структуру спортивного досуга под личные запросы – отсеивает лишнее и оставляет лишь те необходимые черты, навыки и возможности, которые становятся необходимыми лично субъекту физического воспитания в основной профессиональной деятельности и жизненной практике. В таком логическом выстраивании собственных социальных свойств появляется модель личности человека, трудового кадра и профессионала. Поглощая и преобразовывая социокультурные продукты физического воспитания, индивид создаёт личностную картину ценностных

приоритетов и положительных компонентов успешного функционирования в системе общественных отношений. Основой физической культуры служит принцип триединства двигательного, интеллектуального и социально-психологического формирования личности, представляющий возможность самореализации человека [2, с. 166–170]. На протяжении высокой динамики общественного развития мы можем наблюдать уверенное возрастание физической культуры в качестве многогранного, всеобъемлющего феномена духовных и физических практик вследствие обладания в себе ключевых аспектов в лице психологии и педагогики, нравственности и терпимости [3, с. 196]. Наиболее пристальное внимание к себе приковывает именно молодежное физическое воспитание, данный факт связывается с глубочайшей необходимостью повышения уровня среди молодых людей знания о собственном теле и процессах, протекающих в нем, что напрямую влияет на здоровье подрастающей нации. Физическая культура как немаловажная область общественного взаимодействия и социального развития становится сферой государственного охранения, обеспечения порядка и стабильности молодежных коммуникаций. Сформировав всестороннее понимание теоретико-методологической базы феномена физической культуры, стоит рассмотреть систему государственного молодежного физического образования в высших учебных заведениях и обратиться к опыту подготовки квалифицированных кадров в сегменте государственного и муниципального управления. В течение последних десятилетий мы можем увидеть слабую динамику морально-этических свойств личности административных лиц, их волевых черт, вследствие которой можно наблюдать понижение продуктивности государственных органов, рост аморальных явлений – коррупции и деструктивной коммуникации между аппаратом управления и населением. В научных исследованиях РАНХиГС учёные предлагают разработанную специфическую модель морально-этического образования, отвечающую современной специфике молодежной социализации в высших учебных заведениях [1, с. 160–161]. Образовательная модель непременно сочетает в своей сущности четыре компонента, среди которых отмечаются критерии профессиональной компетенции и функционала; профессиональной теоретической базы, профессиональной прикладной базы; профессиональные качества личности и отработанные инструменты государственной службы. Стоит обозначить основную сущность указанной образовательной модели государственных служащих в квинтэссенции физической культуры и этической нравственности – модель акцентирует внимание именно на компетенциях и профессионализме будущих кадров – сотрудников государственных бюджетных учреждений при помощи обоснования взаимозависимости профессионализма и волевых и нравственных свойств личности студента учебного заведения.

Эмоционально-волевая и духовно-нравственная составляющая будущих госслужащих требует особого внимания, ведь в ней концентрируются, а затем и проявляются главные ориентиры политической и профессиональной культуры. Поэтому развитие и коррекция нравственно-волевой сферы студентов должны обуславливать весь процесс их профессиональной подготовки [1, с. 163]. В последние годы наблюдается рост интереса государственной образовательной политики к возможностям физической культуры со стороны государственной образовательной политики, министерство образования определяет её важность и значимость для реализации задач не только физического развития и физической подготовленности будущих специалистов, профессиональной подготовки, но и задачи совершенствования их нравственно-волевой сферы.

Процесс активного целенаправленного «переустройства» духовного мира личности – это конечная цель профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Осуществляется он через функционирование двух взаимосвязанных процессов: обучения и воспитания. Нет сомнения, что развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от уровня освоения базовой гуманитарной культуры. Обусловлен культурологический подход как раз таки этой закономерностью, к подбору содержания образования, в том числе и по дисциплине «Физическая культура» [1, с. 164]. Средства физической культуры должны широко использоваться в процессе вузовского образования молодёжи для формирования готовности управлять производственными процессами, трудовыми коллективами и развитием общества в целом. При этом, физическая культура личности как результат воспитания и профессиональной подготовки проявляется в отношении человека к своему здоровью, физическим возможностям и способностям, в образе жизни и профессиональной деятельности. Она предстаёт в единстве знаний, убеждений, ценностных ориентаций и в их практическом воплощении.

Резюмируя вышесказанные тезисы, стоит обозначить, что физическое воспитание является ключевым социокультурным фактором в сегменте молодежного образования, где в свою очередь – спортивная деятельность выступает социальной интегративной средой преобразования и моделирования волевых свойств, вытекающих из упорной самодисциплины и самообразования и используемых в повседневном профессиональном целеполагании. Было установлено, что социализация в ходе физического воспитания формирует многогранную личность при помощи поэтапной интеграции субъекта физической активности в общественные коммуникации. Данные тезисы напрямую подтверждаются систематикой высшего образования, при котором именно дисциплина «Физическая культура» становится необходимым инструментом адаптации студентов и развития социальных качеств для последующей успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Айвазова Е.С. Социализация и развитие личности студентов – будущих госслужащих средствами физической культуры / Е.С. Айвазова // Государственное и муниципальное управление. Учёные записки СКАГС. – 2011. – С. 155–165.
2. Айвазова Е.С. Социализация студентов средствами физической культуры и спорта в процессе физического воспитания в вузе / Е.С. Айвазова, О.И. Селиванов, В.В. Прядченко // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2018. – С. 166–170.
3. Лобков Г.Р. Физическая культура как один из факторов социализации личности / Г.Р. Лобков, А.Ю. Мусохранов, М.В. Борисова // Мир педагогики и психологии. – 2016. – С. 191–196.

Андреищева Алина Сергеевна
студентка
Букатников Андрей Алексеевич
студент
Генералова Ольга Сергеевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И СПОРТ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ, ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОМИОСТИМУЛЯЦИИ МЫШЦ ДЛЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Аннотация*: в статье рассматриваются теоретические аспекты организации полноценного тренировочного процесса в оптимально короткие сроки, с решением основных оздоровительных и тренировочных задач для людей юношеского возраста. Предлагается обращение к формированию системы спортивной тренировки посредством применения методики электромиостимуляции мышц.*

Ключевые слова*: тренировочный процесс, юношеский возраст, спорт, оздоровление, физические нагрузки, электромиостимуляция.*

Юношеский возраст, а также события, происходящие в это время, во многом определяют вектор развития человека, а также его социализацию, профессиональное самоопределение, особенности построения отношений внутри социума в целом, а также в определенных группах, в том числе и спортивных. Юношество является частью социального и психофизического онтогенеза человека. По данным специалистов психологов и ВОЗ, имеет возрастные рамки: у юношей – 17–21 год, у девушек он установлен на уровне 16–20 лет [7].

Исследователи в области психологии (Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин) при разработке периодизации этапов психического развития отметили основные характеристики, свойственные данному возрасту. Данный возраст является очень важным в становлении человека, так как именно в это время заканчивается психический и физиологический пубертат, завершаются процессы полового созревания, формируются окончательно системы, завершается формирование кортикальных структур мозга. Также именно в юношеском возрасте заканчивается формирование по взрослому типу эндокринной системы, что приближает юношу или девушку к состоянию, когда они могут выполнять социальные функции и роли, характерные для взрослого человека [5].

Особенностью юношеского возраста является наличие черт как подростковых, так и характерных для взрослых, так как в этом возрасте, как правило, приоритетной является учебная и трудовая деятельность, уже формируется профессиональная направленность. Кроме того, юношеский возраст характеризуется бурным развитием становления коммуникационной сферы человека, его активное включение в различные социальные группы. Именно в этот период человек позиционирует себя относительно окружающих, формирует свой поведенческий и мотивационный фенотип, который часто детерминирует его дальнейшее развитие, социализацию, самоопределение. В данной статье будет рассмотрено, насколько целесообразно применение электромиостимуляции (ЭМС) в юношеском возрасте.

Изучение особенностей влияния электрического тока на живые ткани началось еще в XVIII веке с классических опытов Л. Гальвани, А. Вольта и К. Маттеучи. С развитием физиологии и электромеханики, появились новые данные, относительно воздействия электрических импульсов на работу мышечных клеток.

Сокращение мышцы, совершаемое по желанию человека, называют произвольным, поскольку контролируются соматическим отделом периферической нервной системы. Высшие центры, расположенные в префронтальной коре, регулируют произвольные движения мышц. Кроме того, существует корреляция между нейронной активностью и стимуляцией мышц. Поэтому важно понимать особенности воздействия электрического импульса на саркомеры мышечного волокна. Также,

необходимо учесть тот факт, что сокращение мышц зависит не только от функции нервной системы, а также гуморальной регуляции.

Если же мышцы раздражать электрическими импульсами пороговой или надпороговой силы, то характер сокращения мышцы будет зависеть от параметров этих импульсов. Такая процедура называется электростимуляцией мышц, а сокращение мышц – вызванным, не зависящим от желания человека. Прибор, вырабатывающий необходимые для этой процедуры электрические импульсы, называется электростимулятором. Искусственная миостимуляция применяется не только в профессиональном и любительском спорте, а также в медицине и реабилитации [6].

Для юношей характерна потребность в самовыражении и принятии его группой. Часто бывает, что в реальной жизни реализация данных потребностей происходит иначе, нежели ожидается. Это приводит к тому, что процесс нормальной социализации связывают с занятием физической культурой и спортом. Также следует отметить, что для людей юношеского возраста очень важно влияние ближайшего окружения, необходима помощь и признание сверстников, так как юноша или девушка нуждаются в принятии и уважении. Вследствие этого занятия физической культурой посредством применения методики электромиостимуляции мышц, могут стать отправной точкой в формировании социального окружения и круга общения юношей и девушек.

ЭМС является довольно модным направлением в фитнесе и спорте, что привлекает, прежде всего, людей молодых возрастов. Юноши готовы к большим физическим и умственным нагрузкам. Происходит осознание своей физической силы, здоровья и привлекательности. Переориентация социальной позиции людей юношеского возраста изменяет его отношение к обучению, профессиональной ориентации, его целям, задачам, содержанию. Также меняется вектор осознания своего тела, значимость физической формы для принятия его в обществе и повышении самооценки. Именно поэтому юноши и девушки очень часто прибегают к социализации в спортивных клубах, сообществах, фитнес-центрах.

В этом возрасте резко возрастает стремление к проявлению самостоятельности в оценке себя и окружающей действительности. Самооценка в юношеском возрасте бывает не всегда адекватна, и судить о том, какая оценка является наиболее опасной – завышенная или заниженная, можно только с учетом общей характеристики личности, условий социального окружения. Это касается и спортивных амбиций: зачастую молодые люди неадекватно оценивают свои физические возможности, что впоследствии может приводить к негативным психоэмоциональным состояниям [1].

Молодые люди приходят в ЭМС-фитнес именно благодаря несоответствию ожиданиям и физических возможностей. ЭМС-фитнес и ЭМС-спорт позволяет практически любому человеку (не имеющему серьезных проблем со здоровьем) за непродолжительное время набрать хорошую форму. Это и привлекает людей молодых возрастов для занятий ЭМС-фитнесом. Поэтому необходимо индивидуализировать, различные психологическое и педагогические воздействия на личность, а также проявить индивидуальный подход к проведению и организации ЭМС-тренировок. В качестве главных новообразований юношеского возраста выступает открытие «Я», возникновение саморефлексии, появление и установка на сознательное построение своих новых жизненных планов, постепенное врастание в различные сферы жизни, осознание собственной индивидуальности и готовностью к самоопределению, что крайне важно для формирования собственного восприятия тела и развития потребности в спорте и физических упражнениях [4].

Кроме того, юношеский возраст не просто является возрастом активного и абстрактного познания окружающего мира, но и вырабатывает о нем свою точку зрения, в этом возрасте возникает потребность самим разобраться во всех проблемах, выработать свой взгляд на морально-этические аспекты жизни. Стремление юношей утвердиться в собственном мнении и приводит к тому, что их мотивы формируются с учетом собственного мнения, нежели во мнении окружающих. Это часто приводит к тому, что юноши ответственно относятся к фитнесу и спорту, которым хотят заниматься. Около 30% юношей выбирают нестандартные виды спорта и методики фитнеса. К одной из таким методик, можно отнести применение электромиостимуляции мышц [2].

Имея право выбора учебных занятий по физвоспитанию, юноши и девушки студенческого возраста чаще выбирают секционные занятия, а не обычные занятия по физической культуре. В содержании основных мотивационных сфер происходят серьезные изменения и прежде всего, это проявляется в упорядочивании, интегрировании всех систем их интересов и потребностей.

Самоутверждение может занимать в структуре мотивационной сферы субъекта рядовое или доминирующее положение. Характер человека и его способ самоутверждения, во многом зависят от содержания притязаний субъекта, от его возможностей и способностей. Выделяют несколько видов мотивов учения [3]:

– саморазвитие – развитие человека путем самостоятельных занятий, без содействия каких-либо внешних сил;

– познавательный мотив – обусловлен содержанием или самим процессом учения;

– мотив общения – это связь между людьми, которая проявляется в передаче партнеру по общению вербальной и невербальной информации, возникновению обоюдного психического контакта, главная цель данного мотива – установление эмпатии.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что спорт является средством разнопланового развития человека, совершенствования его физических и психических качеств. Спорт и фитнес, в том числе с применением электромиостимуляции, для юношеского возраста является не только формой физического развития человека, но и предоставляет большие возможности для воспитания моральных, эстетических, интеллектуальных чувств и качеств личности. Физическое совершенствование посредством новых методик приводит к формированию психоэмоциональных состояний определенного характера, социализации, настроения и т. п.

Список литературы

1. Гиссен Л.Д. Психология и психогигиена в спорте / Л.Д. Гиссен. – М.: Советский спорт, 2017. – 312 с.
2. Губа В.П. Индивидуализация подготовки юных спортсменов / В.П. Губа, П.В. Квашук, В.Г. Никитушкин. – М.: Физкультура и спорт, 2014. – 280 с.
3. Загайнов Р.М. Психология современного спорта высших достижений / Р.М. Загайнов. – М.: Советский спорт, 2019. – 370 с.
4. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – М.: Питер, 2018. – 352 с.
5. Никитушкин В.Г. Комплексный контроль в подготовке юных спортсменов. Монография / В.Г. Никитушкин. – М.: Наука, 2013. – 806 с.
6. Проблемы физиологии спорта: моногр. / ред. Б.С. Гиппенрейтер. – М.: Физкультура и спорт, 2014. – 232 с.
7. Родионов А.В. Психология детско-юношеского спорта / А.В. Родионов. – М.: Физическая культура, 2019. – 558 с.

Арро Наталья Викторовна
студентка
Научный руководитель
Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в статье анализируется физическая реабилитация как технология повышения уровня здоровья молодежи. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, здоровье человека на 50–55% зависит от его образа жизни, остальные 45–50% составляют факторы наследственности, внешней среды и здравоохранения (20% – окружающая среда, 18–20% – генетическая предрасположенность и 10% – медицина).*

Ключевые слова*: физические упражнения, физическая культура, спорт, профилактика, лечение.*

На данный момент здоровье, как и здоровый образ жизни, становится одной из самых актуальных проблем среди молодежи. Во время обучения студенты получают не только профессиональные навыки, в этот период жизни у них происходит и формирование их социального статуса.

Содержание здорового образа жизни учащейся молодежи отражает результат распространения индивидуального или группового стиля поведения, общения, организации жизнедеятельности, закрепленных в виде образцов, до традиционного уровня. Основными элементами здорового образа жизни выступают: соблюдение режима труда и отдыха, питания и сна, гигиенических требований, организация индивидуального целесообразного режима двигательной активности, отказ от вредных привычек, культура межличностного общения и поведения в коллективе, содержательный досуг, оказывающий развивающее воздействие на личность.

Реабилитация – это комплекс медицинских, педагогических и социальных мероприятий, направленных на восстановление нарушенных функций организма с использованием физических упражнений, закаливания, массажа и самомассажа, аутогенной тренировки, диеты, бани, витаминов.

Состояние здоровья студенчества – комплексная проблема, требующая рассмотрения во взаимосвязи с факторами окружающей среды, степенью социально-экономического развития, особенностями образа жизни, уровнем медицинского обеспечения, отношением каждого к своему здоровью.

Занятия физическими упражнениями благотворно влияют на здоровье и физическое развитие студента. Физические нагрузки – источник мощных благотворных влияний на обмен веществ и деятельность важнейших функциональных систем, приводящих к повышению уровня окислительно-восстановительных процессов, увеличению адаптации организма к неблагоприятным условиям среды.

При систематических занятиях физическими упражнениями существенно изменяются морфофункциональные характеристики дыхательной системы: развиваются межреберные мышцы, увеличивается жизненная емкость легких, происходит физиологически целесообразное развитие капиллярной сети. В результате увеличивается эффективность вентиляции легких, повышается обогащение

крови кислородом. Анализ заболеваемости лиц, занимающихся оздоровительными формами физической культуры, показал, что частота развития простудных заболеваний у них значительно ниже, чем у пренебрегающих физической культурой, снижается также частота обострений хронических заболеваний.

Как эффективное реабилитационное средство рекомендуется закаливание организма. Закаливание – это система процедур, которые повышают устойчивость организма к влиянию негативной окружающей среды, вырабатывает иммунитет, улучшают приспосабливаемость к изменениям температуры, стимулируют профилактику заболеваний.

В процессе закаливания в организме улучшается работа нервной и эндокринной систем (возбудимый становится спокойнее, инертный – бодрее), активизируются обменные процессы (кровообращение, дыхание, состав крови и т. д.), повышается работоспособность и выносливость, сон становится спокойнее и глубже, повышаются устойчивость к метеофакторам и сопротивляемость различным заболеваниям. Но успешность адаптирующего воздействия закаливания считается обеспеченным только в том случае, если закаливающие мероприятия применяются систематически, непрерывно, часто долгие месяцы и годы.

Одним из методов терапии, оказывающий восстановительное или лечебное действие, является массаж. В составе реабилитационной программы он ускоряет восстановление, помогает быстро улучшать самочувствие, повышает эффективность других методов реабилитации. При реабилитации лечебный массаж решает несколько задач: контроль самочувствия, местное восстановление, сохранение ремиссии, поддержание работы сердца, неврологические нарушения.

Аутогенная психорегулирующая тренировка (АТ) – одно из средств психологической реабилитации, заключающееся в психической саморегуляции, когда человек воздействует на самого себя с помощью слов, словесных формул, соответствующих им мысленных образов, которые обладают точным, «прицельным» действием на организм человека, на его отдельные органы и системы, активизируя их деятельность и восстанавливая после утомления или других негативных состояний. Этот метод обладает высокой эффективностью в рамках комплексной терапии, реабилитации, санаторно-курортного лечения и его экономичностью. Методами психической саморегуляции в повседневной жизни могут служить соблюдение режима «труда-отдыха», водные процедуры, хобби и увлечение спортом, а также смена обстановки и рода деятельности. Однако до настоящего времени недостаточно изучены механизмы терапевтического действия и предикторы эффективности метода, что необходимо для разработки дифференцированных показаний к его применению.

В качестве способа реабилитации часто используется лечение режимом питания. Диетотерапия (лечение режимом питания) – лечебный метод, в основе которого лежит терапия различных заболеваний с помощью специальных диет. Преимущества заключаются в том, что она может использоваться не только как основной метод лечения, но и в качестве фона к другим видам терапии и реабилитации. К основным целям диетотерапии относятся профилактика и лечение различных заболеваний, достижение индивидуальной психосоматической гармонии (восстановить нарушенный обмен веществ и регуляторные нейроэндокринные механизмы), восстановление нарушенной работы пищеварительного тракта для индивидуального оптимального поступления в организм энергетических и пластических веществ. Критики диетотерапии указывают на то, что данная методика устарела и не учитывает популярные сейчас тенденции, такие как раздельное, аюрведическое питание, макробиотическая диета, принципы питания в натуропатии, однако нельзя не признать, что многолетний опыт успешного применения диетотерапии при лечении различных заболеваний, является веским основанием, чтобы прислушиваться к её рекомендациям.

Большая роль в обеспечении полноценного восстановления принадлежит сауне(бане), механизм действия которой связан с повышением защитно-адаптационных свойств организма, ферментной и иммунологической активности, устойчивости к неблагоприятным факторам окружающей среды и стрессовых ситуаций и быстрым снятием общего и локального утомления. Действуя на измененные нагрузкой метаболизм, кровоснабжение, терморегуляцию и энергетические ресурсы организма, сауны способствует регулирующих механизмов, ликвидации чувства усталости, позволяет упрочнить естественный ход восстановления.

Различные лекарственные вещества уже долгое время применяются медициной для лечения и реабилитации человека. Среди фармакологических средств восстановления работоспособности особое место принадлежит витаминам. Для удовлетворения потребностей организма в витаминах, дополнительно принимают, кроме овощей и фруктов, готовые поливитаминные препараты, назначенные специалистом после анализа текущего состояния пациента, во избежание гипервитаминоза.

Формирование здорового образа жизни у молодежи будет более эффективным, если внедрить в образовательные учреждения различные оздоровительные программы, направленные на формирование валеологической грамотности, укрепления здоровья.

Средства массовой информации и различные рекламные технологии, демонстрирующее правильное отношение к здоровью, к спорту, к физическим упражнениям, являются мощнейшим средством формирования здорового образа жизни.

Список литературы

1. Аванесов В.У. Экспериментальное обоснование системы использования средств восстановления работоспособности в учебно-тренировочном процессе / В.У. Аванесов. – М.: Всесоюз. науч. исслед. физ. культуры. – 24 с.
2. Айвазян Т.А..Аутогенная тренировка в психокоррекции пациентов с хроническими соматическими заболеваниями: эффективность и ее предикторы / Т.А. Айвазян, В.П. Зайцев // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. – 2018. – С. 2–5.
3. Андрющенко Л.Б. Физкультурно-оздоровительные технологии в укреплении состояния здоровья студентов и сотрудников вуза // Л.Б. Андрющенко, С.Ю. Витько, Т.Н. Шутова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №5. – С. 261.
4. Высоцкая Т.П. Повышение физкультурно-спортивной активности студентов в России / Т.П. Высоцкая, Н.С. Ошеров // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. тр. науч.-практич. конф. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 201–204.
5. Карасёва Д.С. Физическая культура как средство формирования здорового образа жизни современной молодежи / Д.С. Карасёва. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – №7 (349). – С. 208–210.
6. Профилактика и реабилитация заболеваний и травм опорно-двигательного аппарата средствами физической культуры: учебное пособие / сост. Л.В. Чекулаева, И.В. Переверзева, Л.А. Кирьянова, Е.Н. Кодрашкин. – Ульяновск: УлГТУ, 2020. – 218 с.

Аюева Ирина Алексеевна
студентка

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

КОМПЛЕКС ЛЕЧЕБНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ СКОЛИОЗА У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация*: в статье затронута проблема сколеотических изменений позвоночника у студентов экономического профиля; проведено анкетирование, подчеркнувшее остроту данной проблемы, а также представлен комплекс ЛФК для профилактики деструктивных изменений опорно-двигательного аппарата.*

Ключевые слова*: лечебная физическая культура, сколиоз, комплекс ЛФК.*

Ежедневно студенты сталкиваются с избыточной нагрузкой на опорно-двигательный аппарат. Молодые люди 5 дней в неделю имеют в своем расписании от 2 до 5 пар. По времени это варьируется от 3 до 9.5 часов, проведенных в стенах ВУЗа. Студенты проводят в сидячей согнутой позе всю пару, которая длится полтора часа. В такие моменты большая физическая нагрузка приходится на спину. Поскольку скелет человека формируется до 25 лет, крайне важно заботиться об осанке не только в детском и подростковом возрасте, но и в годы студенчества.

Одним из самых распространенных заболеваний позвоночника является сколиоз. Основными причинами этого недуга являются врожденные костные деформации, перенесенные травмы и заболевания соединительной ткани [1]. Вместе с тем, сидячий малоподвижный образ жизни является дополнительным фактором прогрессирования болезни. Таким образом, опасности возникновения искривления позвоночника подвергаются школьники любого возраста и студенты.

Цель работы: разработать комплекс лечебной физической культуры для профилактики сколиоза у студентов экономического профиля.

Задачи исследования: провести анализ литературных источников по теме; провести анкетирование студентов на предмет наличия проблем со спиной; составить программу самостоятельных занятий профилактической направленности.

Методы исследования: анализ литературных источников, педагогическое наблюдение, анкетирование.

Как известно, лучшее средство для предотвращения болезней – это профилактика, и эффективной мерой при сколиозе является лечебная физическая культура. ЛФК может не только снизить риск развития искривления позвоночника, но и помочь исправить осанку, если человек уже имеет сколиоз первой степени [2].

Лечебная физкультура несет большую пользу для человека: возвращает мышцам силу и упругость, активизирует работу сердца и лёгких, замедляет или прекращает искривление угла позвоночника, укрепляет мышечный корсет спины, снимает мышечную усталость.

Чтобы выявить влияние нагрузки во время учебного дня на самочувствие студентов академии им. К.А. Тимирязева, было проведено анкетирование среди студентов второго курса института экономики и управления АПК. В опросе приняли участие 43 человека. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Опрос студентов экономического профиля

№	Вопрос анкеты	Варианты ответов		
1	Имеются ли у Вас разного рода проблемы со спиной или опорно-двигательным аппаратом?	Да	Нет	
		85,7%	14,3%	
2	Часто ли у вас возникают боли в спине, плечах или шее?	Часто	Иногда	Не испытываю
		57,1%	35,7%	7,1%
3	Испытываете ли Вы боли в спине или в мышцах после долгого учебного дня в вузе?	Часто	Иногда	Не испытываю
		21,4%	64,3%	21,4%
4	Долгое нахождение в сидячем положении во время пар, пагубно влияет на здоровье спины студентов?	Да	Нет	
		100%	0%	
5	Занимаетесь или занимались ли Вы когда-нибудь ЛФК?	Регулярно	Раньше	Никогда
		14,3%	57,1%	28,6%
6	Сталкивались ли Вы когда-нибудь с диагнозом сколиоз?	Да	Нет	Не знаю
		57,1%	35,7%	7,1%

Проведенное анкетирование показало, что 85,7% опрошенных имеют разного рода проблемы со спиной; 57,1% респондентов встречаются с болями в спине, плечах или шее, 64,3% студентов связывают боли в спине с долгим учебным днем в вузе. Больше половины опрошенных занимались когда-либо ЛФК, столько же имеют диагноз сколиоз, и лишь четвертая часть респондентов никогда не сталкивались с болями в позвоночнике.

Для компенсации вредоносных учебно-производственных факторов был разработан комплекс упражнений лечебной физической культуры, направленной на профилактику сколиоза.

Комплекс ЛФК при сколиозе состоит из вводной, базовой и завершающей частей, важную роль играет регулярность и правильность выполнения упражнений. Перед выполнением ЛФК обязательно проводится разминка для подготовки связок и мышц к нагрузке; упражнения выполняются в медленном темпе, исключены резкие движения, прыжки и элементы акробатики [3]. Предпочтительно в водной части использовать круговые вращения конечностей и таза, полуприседы, плавные повороты, потягивания вверх и стороны, наклоны. В заключительной части рекомендованы упражнения на восстановление дыхания, массаж и самомассаж, элементы стретчинга. Основная часть занятия представлена в таблице 2. Данный комплекс можно выполнять по круговому принципу.

Таблица 2

Комплекс ЛФК для профилактики сколиоза

№	Техника выполнения	Дозировка
1.	«Ножницы». Лежа на спине поднять ноги над полом под углом 30–40 градусов,сводить и разводить ноги в вертикальной и горизонтальной плоскостях	4 подхода по 30 секунд
2.	«Боковые потягивания». На четвереньках сесть не разгибаясь ягодицами на пятки, упереться ладонями в пол, передвигать корпус с помощью рук сначала влево, потом вправо, движения осуществляются медленно с задержкой на несколько секунд в каждой позиции	4 подхода по 4 раза
3.	«Кошка». Встать на четвереньки, руки и ноги на ширине плеч, медленно выгнуть спину вверх, сделать прогиб вниз	4 подхода по 20 сек
4.	«Лодочка». Лечь животом на положенную на пол твердую подушку, сцепить за спиной руки в замок, поднимать корпус вверх максимально высоко не перегружая позвоночник, основная нагрузка должна приходиться на мышцы поясничного отдела	4 подхода по 8 раз
5.	«Грудное вытяжение». Из И.П. основная стойка, сдвинуть лопатки и удерживайте их на протяжении 5 секунд, затем прийти в И.П.	3 подхода по 6 раз
6.	«Разноименные повороты». Лёжа на спине прижать друг к другу согнутые в коленях ноги, руки развести перпендикулярно корпусу в стороны, поворачивать голову влево, колени – вправо, поменять направление	3 подхода по 4 раза, удержание 15 сек.

Таким образом, цель нашей работы можно считать достигнутой. Были изучены и проанализированы литературные источники по теме; проведено анкетирование, подтвердившее высокую актуальность проблемы здоровья спины у студентов экономического профиля; разработан комплекс лечебной физической культуры, направленный на профилактику сколиоза у молодежи.

Разработанный комплекс можно рекомендовать для самостоятельного использования студентами, как средства для общего оздоровления, компенсации избыточных нагрузок на позвоночник во время учебного процесса, и как дополнительную меру к лечебно-профилактическим процедурам при сколиозе.

Список литературы

1. Ловейко И.Д. Формирование осанки у школьников: пособие для учителей и школьных врачей / И.Д. Ловейко. – М.: Просвещение, 2011. – 95 с.
2. Попов С.Н. Лечебная физическая культура: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / С.Н. Попов, Н.М. Валеев, Т.С. Гараев [и др.]. – М.: Академия, 2013. – 416 с.
3. Шкляренко А.П. Физиологические принципы использования физических упражнений при сколиотической болезни у детей и подростков / А.П. Шкляренко. – Краснодар, 2001. – 200 с.

Володина Анастасия Сергеевна
студентка
Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

УПРАЖНЕНИЕ «ПЛАНКА» КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО УЛУЧШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОК ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация*: в работе представлена методика развития силовых способностей и качества выносливости посредством ежедневного выполнения упражнения «Планка»; описан эксперимент, подтверждающий эффективность разработанной программы.*

Ключевые слова*: упражнение «Планка», мышцы пресса, базовая физическая культура.*

В связи с большой загруженностью студентов различными научными исследованиями, проектными работами, конференциями и иной интеллектуальной деятельностью, времени и сил на поддержание физического здоровья и занятия спортом у многих не остается. Благо, поддерживать физический тонус организма помогают занятия по базовой физической культуре в университете. В связи с интенсификацией интеллектуальных нагрузок и большим дефицитом времени у каждого студента, было принято решение отыскать наиболее эффективные средства физической подготовки, обеспечивающие наибольший тренировочный эффект при минимуме затраченного времени [2]. Предполагалось, что популярное фитнес-упражнение «Планка» позволит нам реализовать эти планы.

Цель: экспериментально обосновать эффективность применения упражнения «Планка», в качестве дополнения к общей нагрузке на занятиях по базовой физической культуре.

Задачи: провести обзор учебно-методической литературы о пользе и характере применения упражнения «Планка»; разработать программу тренировок с использованием «Планки»; провести эксперимент для определения эффективности нашей тренировочной программы.

Объект исследования: учебно-тренировочный процесс студенток.

Предмет исследования: воздействие упражнения «Планка» на силовые возможности студенток.

Методы исследования: анализ учебно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогические тестирование, эксперимент.

Упражнение «Планка» помогает задействовать большое количество мышц, а его регулярное выполнение позволяет укрепить не только нижнюю часть тела, но и верхнюю, а также повысить уровень развития физических качеств. «Планка» – универсальное упражнение и подходит как для женщин, так и для мужчин, а также обладает большей эффективностью, чем иные стандартные упражнения для пресса (скручивания и пр.) [1]. Помимо этого, «Планка» помогает ускорить обмен веществ, развить равновесие, растянуть мышцы и связки, тем самым улучшить гибкость. В настоящее время данное упражнение приобретает все большую популярность, так как при его выполнении не требуется специальной физической подготовки, много места и какого-либо профессионального оборудования, и самое важное для занятий молодежи, затрачивается минимум времени.

В нашей работе мы использовали традиционную технику выполнения данного упражнения: в упоре лежа с опорой на носки и руки, согнутые в локтях под прямым углом, принять ровное положение туловища и ног, параллельно полу. При этом, рекомендуется напрячь ягодицы, не опускать вниз голову и поддерживать спокойное ритмичное дыхание.

При условии технически правильного исполнения данного упражнения, задействуется широкий спектр мышечных групп: зоны большой ягодичной и икроножных мышц, мышцы бедра; ременные мышцы шеи; продольные мышцы спины и верхний плечевой пояс; мышцы кора [3].

Эксперимент проводился на базе спортивного зала РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева в группе студенток 2 курса экономического направления в период с 04.10.22 по 06.12.22. Девушки группы Д-Э206 (контрольная), в количестве 14 человек посещали занятия по базовой физической культуре 2 раза в неделю, и выполняли учебную нагрузку в тренажерном зале. Группа Д-Э203 (экспериментальная), состоящая так же из 14 студенток, работала по той же учебной программе, но, во внеучебное время, выполняли упражнение «Планка» по рекомендованной нами программе (см. таблицу 1).

Таблица 1

Схема самостоятельных тренировок студенток

Неделя	*1 нед.*	*2нед.*	*3 нед.*	*4 нед.*	*5 нед.*	*6 нед.*	*7 нед.*	*8 нед.*
Планка, время от максимума	70%	77%	85%	100%	105%	110%	115%	Max.

Поскольку испытуемые на начало эксперимента имели объективно разные показатели физической подготовленности, разработанная нами программа имела индивидуальный характер. Девушки выполнили упражнение «Планка» на время, и, узнав свой исходный результат, дозировали еженедельную нагрузку по программе, отталкиваясь от своего персонального максимума. Исходя из принципа последовательности и постепенности наращивания нагрузок и закономерностей адаптации организма к новому режиму работы, на первой неделе девушки удерживали «Планку» в течение времени, равного двум третьим от своего базового результате. Так, увеличивая продолжительность выполнения упражнения, только к четвертой неделе испытуемые вновь повторили изначальный результат. Хотя, по индивидуальным ощущениям, могли простоять и больше. Постепенность наращивания нагрузок принесла свои плоды на заключительной неделе исследования, когда студентки ежедневно стремились увеличивать свой максимум фиксирования «Планки». Рекорд продолжительности удержания упражнения среди студенток: 5 минут 32 сек.

Для оценки эффективности предложенного нами тренировочного подхода с дополнением нагрузки к занятиям по базовой физической культуре, были проведены контрольные тестирования. В начале и конце исследования студентки контрольной и экспериментальной групп выполнили на максимальное число повторений три упражнения в тренажерном зале. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Тестирование уровня физической подготовленности студенток

Тестовые задания / Этап проверки	Подъемы ног на блочном тренажере, 40 кг	Подъемы корпуса на наклонной скамье с весом 4 кг	«Гиперэкстензия» с бодибаром 3 кг.
Контрольная группа			
Входной контроль	8±4	7±4	6±5
Итоговый контроль	11±4	10±5	10±6
Экспериментальная группа			
Входной контроль	8±3	7±5	7±5
Итоговый контроль	13±6	16±4	15±5

Как отражено в таблице 2, в обеих группах по окончании эксперимента были улучшены результаты в контрольных тестированиях. Но, студентки экспериментальной, относительно контрольной группы добились большего прироста силовых показателей: в среднем на 20–50%. В большей степени были повышены результаты в тестовых испытаниях на мышцы пресса и спины, что обусловлено самостоятельными тренировками по предложенной нами программе.

По итогам эксперимента за 2 месяца выполнения упражнения «Планка» по несколько минут в день, студентки группы Д-Э203 экономического профиля смогли укрепить мышцы кора, голени, бедра, ягодиц и спины. Повысили показатели силовых способностей мышц спины и пресса. Визуально физические пропорции девушек стали более выразительными, хотя, при этом они тратили на дополнительные тренировки всего несколько минут в день.

Таким образом, помимо посещения занятий по базовой физической культуре, не обязательно тратить на тренировки большое количество времени и ходить в спортивный зал, чтобы поддерживать хорошую физическую форму и иметь здоровое тело. При дефиците времени, у студента есть возможность тратить всего пару минут в день на выполнение упражнения «Планка». Хоть это и не заменит полноценную тренировку с профессиональным оборудованием, при регулярном выполнении, упражнение поможет сделать рельеф тела более четким всего за несколько недель.

Список литературы

1. Виленский М.Я. Физическая культура (для бакалавров) / М.Я. Виленский. – М.: КноРус, 2017. – 128 с.
2. Попова Н.Ю. Самостоятельные занятия студентов вузов физическими упражнениями во внеучебное время / Н.Ю. Попова, К.Л. Путилова, В.В. Чайкин // Вестник Воронежского института высоких технологий. – 2022. – №1 (40). – С. 139–145. EDN CWSTXQ.
3. Незговоров М.С. Программа оптимальных тренировок для наращивания рельефа и мышечной массы / М.С. Незговоров // XI Международный молодежный форум «Образование. Наука. Производство»: материалы форума (Белгород, 1–20 октября 2019 года). – Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2019. – С. 2795–2799. EDN LYSIVN.

Геворкян Артур Давидович
студент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация*: в настоящем исследовании анализируются, по каким мотивам студенты занимаются физической культурой и спортом, в частности, к таким мотивам относятся: оздоровительные, эстетические, коммуникативные, конкурентно-соревновательные, статусные, психолого-значимые. Установлено, что особая роль отведена преподавателям физической культуры в процессе формирования у студентов мотивации к занятиям спортом. Автор дает рекомендации, как преподаватель физической культуры может повысить мотивацию студентов к занятиям физической культурой.*

Ключевые слова*: физическая культура, спорт, мотивация, интерес, мотивы, здоровье.*

На сегодняшний день одной из самых важных проблем является популяризация физической культуры и спорта среди студентов. Молодежь выступает в качестве основного трудового резерва нашего государства, нынешние студенты вузов – это будущие родители, в виду чего очень важно, чтобы они были здоровыми, ведь от этого зависит благополучие всей нации в целом. Вместе с тем ввиду стремительного развития цифровых технологий современная молодежь проводит все свое свободное время не за занятиями спортом и физической культурой, а за телефонами и различными иными гаджетами, оказывающими негативное влияние на зрение и в целом на физическое здоровье [1]. Ввиду того, что молодежь – это будущее нации, изучение, по каким мотивам можно привлечь студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой, является особо актуальным.

Е.К. Буйнова под мотивацией понимают острое влияние на чувства и эмоции человека, побуждающее к совершению тех или иных действий [2].

Е.Г. Ермакова говорит о том, что мотивация представляет внутреннее побуждение человека к какой-либо деятельности, способной удовлетворить его потребности и интересы [3].

Мотивировать студентов к занятиям физической культурой в нынешнее время очень сложно и со значительными трудностями в формировании мотивации сталкиваются именно преподаватели физической культуры в высших учебных заведениях. Преподавателям при организации своей работы следует использовать как общий, так и индивидуальный подход к физическим способностям и уровню физической подготовленности студентов. Только грамотный преподаватель может организовать здоровую подготовку студентов к занятиям физическими упражнениями.

Следует отметить, что в жизни студентов важны не только сами физические упражнения и соответственно только практические занятия, преподаватель также должен уделять особое время теоретическим занятиям, которые уже давно введены в высших учебных заведениях. Нельзя недооценивать важность теоретических занятий, они не менее важны, чем практические в виду того, что именно на теоретических занятиях преподаватели должны обращать внимание на формирование у студентов интереса к занятиям физической культурой, желания изучать, благодаря каким способам можно развить свою физическую выносливость и прочее. Перед преподавателями физической культуры в высших учебных заведениях стоит важная задача – осуществлять правильное сочетание теории и практики в целях способствования развития познавательного интереса среди студентов к приобретению соответствующих знаний и их практического применения [4].

Итак, подробнее рассмотрим, какие мотивы могут побуждать студентов к занятиям физической культурой и спортом.

Мотивы могут быть оздоровительными. Укрепление своего физического здоровья и профилактика заболеваний – это наиболее сильная мотивация для занятий спортом. Благодаря занятиям физической культурой формируется здоровый образ жизни, в виду этого снижается риск появления серьезных

заболеваний не только опорно-двигательной, но и нервной, сердечно-сосудистой и иных систем. Да и в целом можно отметить лечебное воздействие физических упражнений.

Мотивы могут быть эстетическими. Для студентов очень важно производить яркое впечатление на окружающих, а благодаря занятиям спортом улучшается внешний вид, а значит и повышается самооценка студента.

Мотивы могут быть коммуникативными. Студент, у которого нет друзей, может в зависимости от своих интересов пойти на секцию, где может найти единомышленников, с которыми впоследствии сможет подружиться. В виду этого занятия физическими упражнениями в группе способствуют улучшению коммуникации между социальными группами.

Конкурентно-соревновательные мотивы заключаются в том, что каждый человек стремиться к большему и лучшему во всем, это касается также и спортивных достижений. Стремление быть сильнее других, достичь более высокого спортивного уровня зачастую мотивирует студентов к занятиям спортом.

С конкурентно-соревновательными мотивами тесно связаны статусные мотивы. Если молодой человек занимается спортом, его выносливость возрастает. Вследствие повышения выносливости повышается также его личностный статус, а его высокий уровень очень важен даже при решении конфликтных ситуаций. Высокий личностный статус в силу большей физической выносливости не обозначает, что конфликт между слабым и сильным должен быть решен при помощи физической силы. Личностный статус всего-навсего позволяет лучше чувствовать себя в экстремально-личностных конфликтах.

Мотивы могут быть психолого-значимыми. Говоря об этом виде мотивов к занятиям физическими упражнениями, отметим, что спорт оказывает благоприятное влияние на нервную систему человека. Для студента очень важно быть терпеливым, уравновешенным и стрессоустойчивым, особенно во время сдачи зачетов и экзаменов во время сессии. А благодаря спорту студент может снять с себя не только эмоциональное, но еще и умственное напряжение, а также восстановить психологическую работоспособность.

Сущность познавательно-развивающих мотивов заключается в том, что у студентов возникает желание изучить физические способности своего организма, и это стремление познать свой организм и возможности своего тела побуждает их к занятиям физической культурой и спортом.

Особая роль в процессе формирования мотиваций у студентов к занятиям спортом в высших учебных заведениях как уже было сказано отведена именно преподавателям физической культуры. Оказать педагогическое воздействие на студентов педагог может как на теоретических, так и на практических занятиях, а также на научно-методических семинарах и конференциях. На этих мероприятиях педагог может стимулировать студентов переосмыслить их прежнее мотивационное отношение к спорту в целом.

Можно дать следующие рекомендации преподавателям физической культуры в высших учебных заведениях, как можно повлиять на мотивацию студентов к занятиям физическими упражнениями.

В первую очередь, на теоретических занятиях педагогам рекомендуется организовывать совместные просмотров кинофильмов о спортивных достижениях не только российских спортсменов, но и великих спортсменов зарубежья. После просмотра кинофильма на таких занятиях будет проводиться обсуждение фильмов, где студенты могут поделиться своим мнением о фильме, а преподаватель объяснить технику выполнения тех или иных упражнения, выполняемых спортсменами.

Также рекомендуется со студентами чаще проводить семинары о пользе двигательной активности при участи профессиональных спортсменов. Отметим, в Кубанском государственном аграрном университете им. И.Т. Трубилина часто приглашают на мероприятия спортсменов, являющихся призерами и победителями различных спортивных соревнований и одновременно выпускниками этого учебного заведения. Так, например, выпускницей и частым гостем университета является Анна Сень – мастер спорта по гандболу и олимпийская чемпионка.

Помимо всего прочего рекомендуется чаще организовывать проведение конкурсов научных статей среди студентов, написанных на темы, касающиеся физической культуры и спорта. Благодаря тому, что студенты будут писать статьи, они смогут углубить свои знания в сфере спорта.

Таким образом, по нашему мнению, организация вышеуказанных мероприятий будет способствовать повышению мотивации студентов к занятиям физической культурой в высших учебных заведениях.

Список литературы

1. Федотова Г.В. Значение физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни у студентов / Г.В. Федотова, В.А. Белова // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2021. – С. 356–357.

2. Буйнова К.Е. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой / К.Е. Буйнова // Вестник науки и образования. – 2021. – №17–2 (120). – С. 112–116.

3. Ермакова Е.Г. Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом у студентов / Е.Г. Ермакова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №12–1. – С. 100–102.

4. Наговицын Р.С. Мотивация студентов к занятиям физической культурой в вузе / Р.С. Наговицын // Фундаментальные исследования. – 2011. – №8–2. – С. 293–298.

Егоршева Арина Игоревна
Студентка
Юридический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
Научный руководитель
Хабарова Ольга Леонидовна
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД

Аннотация*: студенты в летний период совсем забывают о своём физическом здоровье, что влечет негативные последствия. В статье описаны упражнения, помогающие оставаться в тонусе.*

Ключевые слова*: летний период, физическая активность, физическая культура, физическая подготовленность.*

Летние каникулярные занятия физкультурой являются важной частью физической активности студентов. Поэтому занятия физической культурой студентов во время летних каникул могут осуществляться в следующих формах:

– в форме занятий в свободное время, которое может осуществляться как по указанию преподавателя, так и в форме личной инициативы учащихся;

– в виде организованных занятий со студентами в спортивных секциях, тренажёрных залах, стадионах;

– в виде массовых физкультурно-спортивных мероприятий (спартакиад, кроссов, эстафет, спортивных праздников).

Отдельно хотелось бы обозначить занятия студентов в летних оздоровительных и спортивных лагерях. Такие лагеря оказывают общеукрепляющее и оздоровительное, в том числе закаляющее воздействие. Условия лагеря включают в себя утреннюю гимнастику, уроки плавания, командно-спортивные тренировки, занятия со студентами с ослабленным здоровьем, походы, физкультурно-спортивные развлечения и игры, внутрилагерные спортивные соревнования и многое другое [1].

Следует отметить, что именно такие оздоровительные мероприятия имеют важное значение для обеспечения физического воспитания студентов в летний период. Физически-оздоровительная направленность предусматривает использование занятий физической культурой и спортом в конкретных коллективах в выходные и праздничные дни с целью послетрудового восстановления и укрепления здоровья. К мерам данного направления относятся туристические походы, экскурсии, подвижные игры, спортивные мероприятия, которые могут быть организованы на базе студенческих общежитий, домов отдыха, оздоровительных и спортивных лагерей, во время учебно-тренировочных занятий.

В организации физического досуга студентов на каникулах существует и общеподготовительное направление, обеспечивающее общее физическое развитие студента и поддержание физической подготовленности на постоянном надлежащем уровне. Следует отметить, что нельзя ставить высокие нагрузки на организм, лучше всего начинать с легких упражнений, и постепенно увеличивать нагрузку. Для планомерной работы в этом направлении организуются специальные секции, проводятся спортивные соревнования.

Обратим внимание на следующее, малоподвижные люди устают первыми и их умственная активность падает. Если человек чувствует себя вялым, слабым и быстро устает, следует увеличить уровень физической активности. Исходя из этого, возникает вопрос, как подобрать упражнение, которое быстро приведет вас в тонус, снимет усталость и позволит работать с максимальной отдачей.

Если посмотреть на эту проблему с научной точки зрения, то можно сделать вывод, что в 60-х годах киевский профессор И.В. Муравов установил «эффект погашения» утомления при выполнении упражнений на разгруженные мышцы. Оказалось, что это связано с возбуждением неактивных центров во время работы и более глубоким подавлением утомленных центров [4]. В начале века выдающийся физиолог И.М. Сеченов обнаружил, что активный отдых быстрее устраняет утомление во время и после работы, а изменение деятельности – активный отдых (спорт) [5]. Отсюда нормализация функций нервной системы, кровообращения, дыхания, органов чувств. Получалось, что упражнения – универсальный стимулятор и восстановитель физической, а главное, умственной работоспособности. Опираясь на это, кандидат биологических наук В.М. Баранов систематизировал восстановительный эффект упражнений и разделил его на три группы [1].

К первой группе относятся упражнения, способные повысить возбуждение нервной системы. Такие упражнения являются динамическими. К ним относятся махи большой амплитуды, наклоны в стороны, наклоны вперед и назад, приседания, выпады, прыжки, ходьба, бег, комплекс разных упражнений, упражнения на задержку дыхания и занятия йогой и различные дыхательные упражнения.

Во вторую группу входят упражнения, снижающие возбудимость центральной нервной системы. Динамические упражнения (маховые движения конечностями с большой амплитудой и скоростью,

интенсивные потягивания и растяжка, наклоны в стороны, вперед и назад, приседания, выпады, прыжки, ходьба, бег.); сокращения мышц без внешнего движения (изометрические упражнения с напряжением отдельных групп мышц, например, некоторые йоговские позы.); тонизирующие дыхательные упражнения, такие как задержка дыхания на вдохе и др.

В третью группу входят упражнения, стабилизирующие кровообращение в головном мозге и во всем теле. К таким упражнениям можно отнести задержка дыхания, движения головой (вращения, наклоны, круговые движения), движения руками (круговые движения, движения вперед и назад) [2].

Также из-за отсутствия физической и спортивной активности в летний период могут развиться заболевания, связанные с сердцем, которое довольно часто идут на ровне с тем, что люди ведут малоактивный образ жизни в летний период. По данным ученых, сердечные заболевания являются основной причиной смерти во многих странах мира, от которых умирают миллионы людей каждый год. Было доказано, что низкий уровень физической активности – это самый ключевой фактор риска развития сердечных заболеваний

Также может пострадать работа внутренних органов, которая тесно связана с состоянием кровеносной системы организма. Поэтому при отсутствии движения во время летнего периода в тканях внутренних органов образуются застойные явления и скапливаются опасные жировые отложения – висцеральные. В большом количестве они обволакивает внутренние органы и препятствует прохождению полезных веществ и выведению вредных. Это чревато нарушениями работы желудочно-кишечной и мочеполовой систем.

Сидячий образ жизни в летний период увеличивает риск остеопороза. Это состояние, при котором кости становятся слабыми и ломкими. Чем старше человек становится, тем сложнее поддерживать плотность костей. Вследствие нарушения обменных процессов в организме, вызванных отсутствием активности в целом, естественно страдают внешний вид и состояние кожных покровов. Необходимое количество влаги и микроэлементов просто не доходит до большинства клеток, из-за чего кожа становится более сухой и дряблой, теряет упругость и эластичность, клетки начинают мутировать и с каждым днем растет риск возникновения злокачественных опухолей – рака.

В заключение хотелось бы сказать, что помимо решения учебно-воспитательных задач, занятия физической культурой во внеурочное время повышают двигательную активность учащихся, снижают нервно-эмоциональное напряжение, тем самым, улучшая их физическую подготовку, работоспособность и повышение умственных способностей, направленные на улучшение знаний, навыков и умений, связанных с самостоятельной физкультурно-спортивной деятельностью и поддержанием хорошей физической формы.

Список литературы

1. Баранов В.М. В мире оздоровительной физкультуры / В.М. Баранов // Здоров'я. – 1987. – 130 с.
2. Ильинич В.И. Физическая культура студента / В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2000.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – 4-е изд., стер. – М.: Лань, 2004. – 160 с.
4. Муравов И.В. Оздоровительные эффекты физической культуры и спорта / И.В. Муравов. – Киев: Здоровья, 1989. – 267
5. Психология поведения: избранные психологические труды / И.М. Сеченов; ред. М.Г. Ярошевский; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – 2-е изд., стереотип. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: Модэк, 1997. – 316 с.

Елохов Иван Владимирович
старший преподаватель
подполковник внутренней службы
ФКОУ ВО «Пермский институт ФСИН России»
г. Пермь, Пермский край

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ В БОКСЕ КАК ВАЖНЕЙШАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация*: в статье представлен научный анализ практического выполнения действий спортсменами, профессионально занимающимися боксом, и факторов, влияющих на результативность тренировочного процесса и выступления на соревнованиях.*

Ключевые слова*: бокс, физическая и силовая подготовка, функциональное состояние организма, мышечная сила, выносливость, быстрота, реакция.*

Актуальность данной статьи заключается в определении тех физических качеств у спортсменов-боксеров, которые являются наиболее важными и значимыми в процессе тренировок, а также развивают и повышают выносливость, физическое состояние, силу, гибкость, быстроту и продуманность действий.

Необходимо определить, что физическая подготовка – это фундамент всех тех значительных достижений спортсменами в боксе. Определяя и давая высокую оценку физической подготовке, отметим, что же, представляет собой, общая физическая подготовка. Итак, это определенный процесс совершенствования двигательных физических качеств, направленный на всестороннее и гармоничное физическое развитие человека [3, с. 32–34].

Однако помимо общей физической подготовки ряд ученых выделяют специальную подготовку, которая подразумевает развитие тех двигательных способностей, которые необходимы для занятий боксом.

Отметим, что физические качества представляют собой комплекс функциональных свойств организма, который конкретно определяет двигательные возможности спортсмена. Специалисты в данной области выделяют следующие физические качества: сила; скорость; выносливость; гибкость и ловкость [1, с. 21].

Отмечается, что проявление вышеуказанных физических качеств зависит от возможностей и готовности систем организма к двигательным действиям.

Общая физическая подготовка способствует улучшению функциональных возможностей, общей работоспособности, а также является основой для специальной подготовки и достижения высоких результатов в боксе [5, с. 350].

Начиная с первых занятий, тренер должен прививать спортсмену желание заниматься, призывать его стараться и стремиться к высочайшей степени физической подготовки.

Весь процесс физической подготовки мы можем поделить на два блока:

Общая физическая подготовка – направлена на достижение физической безупречности и многостороннее формирование физических свойств. Без хорошей физической подготовки в боевых условиях невозможно эффективно продемонстрировать технические, тактические, умственные навыки и качества боксера от начала до конца боя.

Специальная физическая подготовка – направлена на повышение уровня мастерства, на специализацию, то есть выбор определенного направления и углубленное его изучение, как со стороны теоретических аспектов, так и практически. Стоит пометить, что бокс является одним из тех видов спорта, который требует круглогодичность – систематичность, постоянное физическое развитие, специально направленные тренировки, определенного объема и интенсивности, а также восстановительный процесс.

Рассматривая отдельно качества, отметим, быстрота – это способность выполнять двигательное действие в минимальный период времени для этих условий. Так как все удары, передвижения по рингу, защитные приемы требуют предельной быстрой реакции и четкого выполнения. Для того, чтобы повысить скорость движений, целесообразно использовать комплексный тренировочный метод, который предполагает использование подвижных и спортивных игр, игровых упражнений [2, с. 19–22].

Вообще одним из эффективных способов тренировки на скорость считается многолетняя разносторонняя физическая подготовка, при этом обязательное акцентирование должно быть на упражнения скоростно-силового характера.

Кроме того, для развития быстроты спортсменов-боксеров, зачастую используются два метода:

1. Метод систематического применения скоростно-силовых и силовых упражнений.
2. Метод повторного выполнения упражнений в максимально быстром темпе.

Для развития скоростных качеств целесообразно использовать скоростно-силовые упражнения с отягощениями. Их можно использовать не только как средство комплексного улучшения скорости реакции и мышечных движений, они также развивают способность быстро, т. е. «взрывом», начинать серию ударов.

Одно из важных мест при подготовке спортсменов-боксеров занимает воспитание мышечной силы. Под ним мы понимаем те способности спортсменов, которые направлены на преодоление, сопротивление или противодействие путем мышечного напряжения тем или иным факторам, в частности усталости, нежеланию или лени. Мышечная сила напрямую зависит от уровня развития силы и концентрации нервных процессов, которые регулируют деятельность мышечного аппарата.

Научно обоснованный выбор эффективных средств и методов развития специальных силовых качеств является одной из наиболее существенных проблем в управлении тренировочным процессом. Однако в боксе этой проблеме уделяется достаточное внимание.

Упражнения, развивающие преимущественно силу, могут быть самыми разнообразными, но наибольшее значение имеют упражнения с отягощением, упражнения в преодолении собственного веса и с сопротивлением партнера [2, с. 19–22].

Исходя из всего вышесказанного, отметим, что сила и быстрота развиваются в совокупности, поэтому необходимо выстраивать правильно тренировочный процесс, таким образом, чтобы соблюдались правила двух физических качеств, которые можно считать основными. Иначе говоря, после каждого упражнения на силу или их серии нужно максимально быстро сокращать нагружаемые мышцы и при этом предварительно расслаблять их.

Термин «скоростно-силовые качества» относится к способности человека проявлять максимальную силу в кратчайшие сроки, сохраняя при этом оптимальный диапазон движения [3, с. 32–34].

Степень проявления скоростно-силовых качеств зависит от:

– величины мышечной силы;

– способности спортсмена к высокой концентрации нервно-мышечных усилий;

– мобилизации его функциональных возможностей.

Одним из эффективных методов развития скоростно-силовых качеств боксеров является метод дополнительной мобилизации анализаторов, разработанный Б.И. Бутенко. Метод дополнительной мобилизации анализаторов – применение отягощений, поскольку они способствуют дополнительному возбуждению соответствующих нервных центров и увеличению числа двигательных единиц, участвующих в мышечном движении [3, с. 32–34].

Далее рассмотрим физическое качество – выносливость. Данное качество определяет способность человека длительно и напряженно выполнять те или иные спортивные упражнения. До сих пор боксёрам зачастую не хватает выносливости в конце каждого раунда.

С целью тренировки ловкости, повышения степени владения движениями юного спортсмена, важно контролировать напряжение мышц, а в определенные моменты расслаблять мышцы, отключать лишние мышцы в работе и включать только те, которые принимают участие в работе [1, с. 71].

Теоретический анализ и обобщение данных специализированной литературы по данному вопросу показали, что существующие методики физической подготовки боксеров – юношей старшей возрастной группы до сих пор недостаточно развиты и существуют значительные пробелы в данной области теории и практики бокса [2, с. 19–22]. Не существует достаточной научной разработки методов развития и совершенствования определенных физических качеств у спортсменов, учитывающих индивидуальную манеру ведения боя. Существующие методы физической подготовки в основном устарели и нуждаются в доработках. В этом и заключается актуальность данного исследования.

Список литературы

1. Акопян А.О. Бокс: примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР / А.О. Акопян. – М.: Советский спорт, 2005. – 71 с.

2. Бальсевич В.К. Спортивно ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2003. – №5. – С. 19–22.

3. Бальсевич В.К. Организация непрерывного контроля за двигательными функциями организма спортсмена / В.К. Бальсевич, А.И. Пьянзин // Теория и практика физической культуры. – 2004. – №5. – С. 32–34.

4. Бибиков С.В. Методика развития координационных способностей юных боксеров на основе моделирования условий их соревновательной деятельности / С.В. Бибиков. – М.: РГАФК, 2008. – 21 с.

5. Колесник И.С. Основные направления повышения эффективности системы спортивной подготовки квалифицированных боксеров / И.С. Колесник. – М: Флинта; Наука, 2010. – 350 с.

Земкина Елена Владимировна
студентка
Научный руководитель
Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЭЛЕМЕНТЫ ВОЛЕЙБОЛА В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: по многообразию выполняемых игроком приемов, степени их вариативности и специфичности волейбол не имеет себе равных среди многих других видов спорта, оказывая тем самым положительное влияние на укрепление и сохранение здоровья студентов, развитие физических качеств, способствуя формированию личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности. В данной статье анализируются основные технические элементы волейбола, которые представляют собой единую целостную систему движений этой игры.*

Ключевые слова*: волейбол, техника игры, технический прием, подача мяча, прием мяча, передача мяча, нападающий удар, блокирование.*

В государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования в учебном плане по дисциплине «Физическая культура» говорится о социально-гуманитарной направленности физического воспитания учащихся, о создании условий для наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей каждой личности.

Физическая культура всегда была важной и неотъемлемой частью формирования личности современного специалиста. Эта дисциплина всегда была обязательной для всех профессий. Физическая культура является одним из средств формирования развитой личности, а также улучшения

физического и психофизиологического состояния учащихся на протяжении всего периода обучения и профессиональной подготовки [1].

Несмотря на то, что в настоящее время в вузах формируются гуманистические образовательные системы, любая система образования обязана отводить должное место физкультуре и спорту. Студенты, которые уделяют время спорту, улучшают свою концентрацию, они также способны рисковать и более позитивно относятся к себе и другим, в отличие от тех, у кого в жизни нет спорта [1; 8].

В данной аттестации мы рассматриваем элементы волейбола, как компонент влияния общества физической подготовки.

Поскольку этот командный вид спорта пользуется большой популярностью среди молодежи, он был включен в учебную программу по дисциплине «Физическая культура. Важно отметить, что пары по волейболу направлены на развитие выносливости, так как одной из составляющих этой игры являются прыжки и интенсивность их выполнения, что также является отличительной чертой волейбола от других видов спорта [2; 3; 6].

Перед играми студенты должны укреплять свое здоровье, а также формировать физические качества, которые пригодятся студентам не только во время игр, но и в дальнейшей жизни, в профессиональной деятельности после обучения [2].

Данный вид спорта повышает успеваемость обучающихся, снижает риски утомления, повышает стрессоустойчивость, силу, выносливость, ловкость, мышление, быстроту реакции, высокую концентрацию и переключение внимания, развивает оперативность, повышает уровень наблюдательности, формирует практическое мышление, способность быстро принимать решения в сложных ситуациях, развивает высокую координацию движений.

Для того чтобы занятия волейболом способствовали грамотному развитию физических качеств обучающихся, преподаватель должен знать анатомо-физиологические особенности организма. Давно известно, что любая физическая активность положительно влияет на общий уровень активности студента и его физическую и умственную работоспособность [2; 7].

Наряду с другими видами спорта волейбол развивает умение выполнять сочетание сложных комбинаций, формирует способность принимать решения максимально быстро, связанные с формированием новых условий и целей. В ходе игры учащиеся должны решать тактические задачи на основе оценки большого объема информации о конкретной ситуации. Когда студент задумывается о стратегии дальнейших действий, он концентрирует свое внимание на игровом объекте, тренирует зрительную память и невербальное восприятие действительности [5; 8].

Игры в волейбол улучшают три физиологических компонента тела студентов:

1. Адаптация.
2. Невротизм.
3. Стабильность равновесия нервных процессов.

Адаптация показывает, насколько социализирован человек, на каком уровне находится его самооценка и каков его социальный статус [7].

Невротизм включает профилактику нервных расстройств, беспокойства и эмоциональных расстройств. Волейбол способствует равновесию между возбуждением нервной системы равновесие может существовать только в тех случаях, когда нервные процессы выражены одинаково [6; 7].

Сочетание всех этих компонентов лишь подчеркивает особую важность эмоциональной и психической регуляции в процессе соревновательной деятельности волейболистов, а зрительное восприятие определяет устойчивость игры [4].

Выполнение общеразвивающих упражнений положительно сказывается на физиологическом состоянии организма учащихся, а в процессе разминки увеличивается частота кардиореспираторных сокращений, улучшается стабильность вестибулярного аппарата, повышается индекс силы.

Все эти показатели объясняют повышение общей успеваемости учащихся, повышение силы и подвижности нервных процессов. Играя в волейбол, студентов находятся в благоприятных условиях, где им предоставляется возможность продемонстрировать свою силу, ловкость, быстроту, находчивость, коллективизм и многие другие качества, необходимые обучающихся для совершенствования и развития себя как личности [4; 5].

Из всех физических свойств ловкость наименее изучена, но следует помнить, что достаточной этой ловкости в волейболе может быть недостаточно в других видах спорта. Нельзя не отметить такое физическое качество учащихся, как выносливость. Под выносливостью следует понимать способность студентов выполнять игровую деятельность без снижения ее эффективности в игровой период. Развитие выносливости во время упражнений повышает функциональность аппарата верхних дыхательных путей, улучшает реакцию сердечно-сосудистой системы на функциональную нагрузку [7].

Нельзя также забывать и о психологической подготовке, которая не менее важна. Этот вид спорта отличается высоким уровнем эмоциональной и умственной нагрузки. Развитие волевых качеств-одна из основных задач подготовки к игре в волейбол [4; 5].

Таким образом, волейбол следует рассматривать не только как вид спорта, способствующий достижению высоких спортивных результатов, но и как подготовку студентов к эффективному труду людей, профессия которых характеризуется проявлением физических качеств, высокой

интенсивностью, выносливостью, быстротой и точностью преобразования внимания, высокой быстротой реакции и точностью восприятия мышечных усилий.

Список литературы

1. Волейбол: учебник для институтов физ. культуры / отв. ред. Ю.Н. Клещев. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 244 с.
2. Донской Д.Д. Спортивная техника / Д.Д. Донской. – М.: Физкультура и спорт, 1966. – 137 с.
3. Фурманов А.Г. Подготовка волейболистов / А.Г. Фурманов. – Минск: МЕТ, 2007. – 329 с.: ил.
4. Марков К.К. Педагогические и психологические условия деятельности тренера по волейболу в тренировочном и соревновательном процессе: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / К.К. Марков. – М., 2002. – 359 с.
5. Топышев О.П. Педагогические аспекты совершенствования деятельности спортсменов в игровых видах спорта: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / О.П. Топышев. – М., 1989. – 49 с.
6. Беляев А.В. Волейбол: теория и методика тренировки [текст] / А.В. Беляев, Л.В. Булыгина. – М.: ТВТ Дивизион, 2011. – 176 с., ил.
7. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания: теоретико-методологические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): учебник для институтов физической культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 342 с.
8. Чапурин М.Н. Обучение волейболу студентов в процессе физического воспитания: учебное пособие для проведения практических занятий со студентами всех направлений бакалавриата / М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева. – Чебоксары: ЧКИ РУК, 2012. – 167 с.

Зубков Дмитрий Александрович
канд. пед. наук, доцент
Фендель Татьяна Владимировна
канд. пед. наук, доцент
Князев Павел Александрович
магистрант

ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта»
г. Чайковский, Пермский край

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОКОНТРОЛЯ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ-ДВОЕБОРЦЕВ

Аннотация*: проведённый анализ научно-методической литературы и результаты опросов специалистов-практиков свидетельствуют о целесообразности более глубокого и детального подхода к разработке вопросов организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев. В статье представлена модель организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.*

Ключевые слова*: самоконтроль, лыжное двоеборье, дневник спортсмена.*

Залогом успешности тренировочных воздействий всё чаще становится информативность и оперативная интеграция всех составляющих реакции организма на нагрузку [6; 9; 10].

При этом в качестве лучшей формы организации самоконтроля специалисты и тренеры называют ведение спортивного дневника [1; 2; 3; 5; 8].

Он является эффективным инструментом оперативного контроля взаимодействия системы: «спортсмен – тренер – планирование – результат», однако статистика свидетельствует, что ведут его лишь 10% спортсменов [7].

В.П. Губа в своей статье жёстко критикует детских тренеров, за то, что «…44% из них вообще не используют спортивные дневники – совершенно непонятно, как тренеры выстраивают учебно-тренировочный процесс» [4].

Проведённый анализ научно-методической литературы и результаты опросов специалистов-практиков свидетельствуют о целесообразности более глубокого и детального подхода к разработке вопросов организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать, экспериментально апробировать и оценить результативность модели организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.

Методы и организация исследования: С целью выявления связей между субъективными ощущениями спортсменов (отражёнными в виде показателей дневника самоконтроля) и данными объективного контроля (в том числе динамикой спортивно-технического результата) в процессе тренировок и в период восстановления/отдыха был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участи лыжники-двоеборцы 17 – 22 лет (члены юниорской сборной команды России по лыжному двоеборью).

Результаты исследования и их обсуждение.

Цель разрабатываемой модели: определение содержания и способов организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев, а также конкретных вариантов изменения тренировочной нагрузки на их основе.

Структурно модель состоит из логически связанных между собой элементов (рисунок 1).

При этом первым блоком элементов в ней является диагностический, подразумевающий организацию самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев по наиболее информативным субъективным и объективным показателям и их сравнение для получения объективной оценки психофизического состояния квалифицированных лыжников-двоеборцев.

В качестве субъективных показателей нами были выбраны:

– результаты методики «Шкала самооценки состояния» (СО), представляющие собой адаптированный индекс Хупера (HI);

– результаты методики «Шкала CBTT», представляющей собой модификацию шкалы (RPE) Борга, как субъективную оценку величины тренировочных нагрузок.

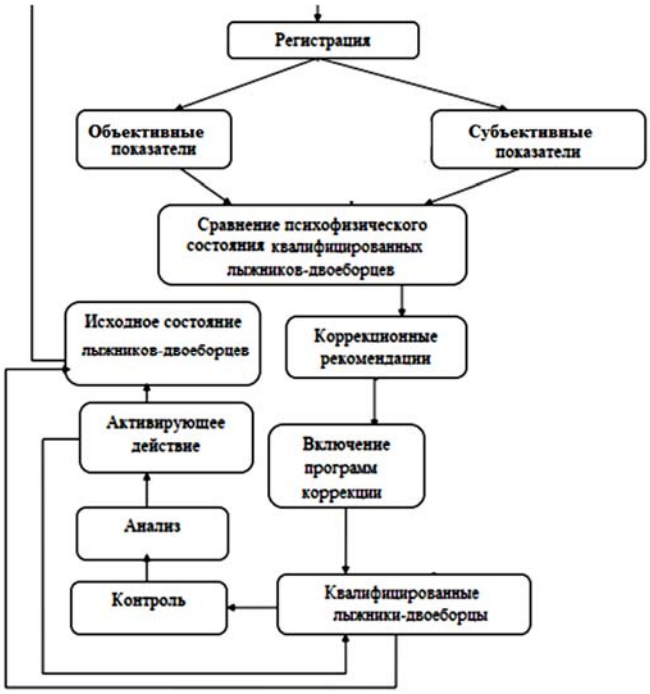


Рис. 1. Модель организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев

В качестве объективных показателей самоконтроля были выбраны:

– результаты ортостатических проб;

– и интегральный показатель «Health», как интегральный показатель спортивной формы, получаемый в ходе скрининг-диагностики с использованием аппаратно-программного комплекса «Омега-С».

Эти показатели вносятся в дневник самоконтроля, который выступил в качестве основного элемента модели организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.

Изменение показателей в ту или иную сторону, а также величина произошедших сдвигов определяли направление и варианты коррекции тренировочных нагрузок.

Второй блок модели – коррекционный. На основе результатов самоконтроля тренеру необходимо принять решение по сохранению или изменению показателей тренировочной нагрузки, выполняемой спортсменами.

В соответствии с выявленными вариантами изменения показателей самоконтроля у квалифицированных лыжников-двоеборцев нами были разработаны три разных варианта коррекции тренировочного процесса:

– если средние значения фиксируемых показателей укладывались в диапазон от 4 до 5 баллов, то тренерам рекомендовали сохранить запланированные параметры тренировочных нагрузок;

– при уменьшении значений показателей до величины от 3 до 3,9 баллов рекомендовали тренерам снизить интенсивность нагрузки примерно на треть;

– в том случае, если средние величины показателей были ниже 3 баллов, рекомендовали вполовину снизить как интенсивность, так и объём нагрузки.

Заключительный блок модели – реализационный – предусматривал, собственно, реализацию тренировочных нагрузок (с учётом внесённых коррекций).

Указанный алгоритм повторялся: спортсмены вновь давали оценку показателей самоконтроля, что определяло новый порядок действий, предусмотренных предлагаемой моделью.

Результативность экспериментальной модели была подтверждена следующими итогами эксперимента:

– у всех испытуемых был зафиксирован восходящий тренд динамики индекса самооценки (самооценка состояния спортсменов росла со временем и увеличением количества тренировок/тренировочных дней/тренировочных нагрузок);

– у всех испытуемых динамика показателей субъективного восприятия тяжести тренировочной нагрузки (СВТТ) находилась строго в противофазе с аналогичными диаграммами индекса СО (предлагаемые спортсменам нагрузки воспринимались ими как более лёгкие, так как они ощущали своё субъективное состояния как «оптимальное»);

– у большинства спортсменов (83,3%) была зафиксирована восходящая динамика интегрального показателя функционального состояния.

Выводы:

Анализ полученных результатов позволяет говорить о результативность предлагаемой модели организации самоконтроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.

Список литературы

1. Антонова Ю.Е. Самоконтроль занимающихся физическими упражнениями и спортом. Дневник самоконтроля / Ю.Е. Антонова // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования: электронный сборник статей по материалам XLII студенческой международной научно-практической конференции / Ассоциация научных сотрудников «Сибирская академическая книга». – 2018. – С. 405–408.

2. Басанцева Е.В. Спортивный дневник, как форма обратной связи от спортсменов в системе управления тренировочным процессом в подготовке лыжников-гонщиков на этапе углубленной тренировки / Е.В. Басанцева // Шаг в науку: Материалы IV научно-практической конференции молодых ученых (II всероссийской) (Москва, 18 декабря 2020 года). – М.: Московский городской педагогический университет, 2020. – С. 205–208.

3. Галин Р.М. Дневник тренировок и самоконтроль спортсмена / Р.М. Галин, Д.А. Стрельцов, М.М. Исмаилов // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2020. – №9–2 (65). – С. 33–37.

4. Губа В.П. Оценка эффективности управления тренировочным процессом современным детским тренером / В.П. Губа, П.В. Пустошило, М.В. Зайнетдинов // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №6. – С. 62.

5. Иванова И.Г. Ведение спортивных дневников в разных видах спорта / И.Г. Иванова, А.М. Астраханцева // Ананьевские чтения – 2021: материалы Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 19–22 октября 2021 года) / под общей редакцией А.В. Шаболтас; отв. ред. В.И. Прусаков. – СПб.: ООО «Скифия-принт». – 2021. – С. 735–736.

6. Кучерова А.В. Комплексный анализ тренировочной деятельности лыжника-гонщика на основании показателей электронного дневника самоконтроля / А.В. Кучерова // Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI веке: сборник научных статей Международной научно-практической конференции (Могилев, 12–13 декабря 2019 года). – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2020. – С. 98–100.

7. Файзуллин Н.Н. Спортивный дневник как средство подготовки боксеров / Н.Н. Файзуллин // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2016. – №3 (73). – С. 70–71.

8. Худайбердиев Ш.М. Самоконтроль, его основные методы, показатели, критерии и оценки, дневник самоконтроля / Ш.М. Худайбердиев // Вопросы педагогики. – 2019. – №10–1. – С. 154–157.

9. Amaya S. The science of self-control / S. Amaya. – 2020. – 48 p.

10. Boat R. The role of self-control in athletic performance / R. Boat // Loughborough University. – 2016. – 139 p.

Клименко Андрей Александрович
канд. пед. наук, доцент
Адамян Виктор Аркадьевич
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОБЛЕМА АСИММЕТРИИ В САМБО ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЕДИНОБОРСТВА»

Аннотация*: в данной статье рассматривается информация о двигательной асимметрии в самбо на основе научных публикаций. Для практического исследования теоретической части проведен эксперимент с участием спортсменов. Представлены результаты анализа полученных результатов, на основе которых сделан вывод.*

Ключевые слова*: самбо, тактика, асимметрия, выносливость, победа.*

Введение. В любом виде спорта, в том числе в боевом самбо, необходимо развивать все группы мышц с учетом специфики двигательной деятельности, то есть формировать специфическую

гармонию развития правой и левой частей тела, особенно в парных, симметричных конечностях. Поэтому целенаправленная, эффективная, учитывающая особенности двигательной деятельности единоборства, физическая подготовка должна занимать важное место в учебно-тренировочном процессе по боевому самбо. В связи с этим, поиск средств и методов, а также их сочетаний является актуальной проблемой не только спортивных ученых, но и тренеров-практиков [1].

Спортивные виды единоборств – это сложно-координационные виды спорта, в которых важным является умение выполнять броски и наносить удары верхними и нижними конечностями обеих сторон в равной степени, иначе со временем усилится асимметрия правой или же левой части тела спортсмена [4].

Функциональная асимметрия – это совокупность признаков неравенства правой и левой частей тела [3]. Асимметрия может быть у человека с рождения, а также приобретенная, которую можно скорректировать соблюдением правил тренировок о равномерности развития обеих сторон тела человека.

Моторная асимметрия в конкретном виде спорта зависит от симметричности или асимметричности технических действий. В симметричных упражнениях выраженная функциональная асимметрия ограничивает возможности спортсменов, что особенно проявляется при циклической работе на выносливость. Ведущая конечность выполняет более активные действия, регулируя работу не ведущей. Ведущая нога проделывает большие усилия и делает более длинные шаги, ведущая рука двигается активнее и делает больше движений, нежели другая и иные части тела спортсмена развиваются лучше, чем не ведущие, которые остаются более уязвимыми и менее тренированными [2].

Асимметрия пагубно влияет на подготовку спортсменов, особенно в долгосрочном периоде, так как занятие спортом с упором на одну сторону тела усугубляет врожденную асимметрию или развивает ранее не существующую, что приводит к ослабленности одной из сторон тела и ведет к поражению.

Организация исследования

Для достижения поставленной цели был проведен эксперимент, в котором приняли участие 20 добровольцев, занимающиеся профессионально самбо, с разными видами асимметрии. В зале были собраны спортсмены, которые делали упор на свою сильную сторону, а также те, кто развивал обе стороны в равной степени, они разделились на команды по 10 человек. Контрольная группа с односторонним упором тренировок и Экспериментальная группа с равномерными тренировками спарринговались в 3 раунда. Результаты спаррингов были зафиксированы и представлены ниже в виде схем, а также сделано заключение на основе проведенного исследования.

Результат исследования

На рисунке 1 представлены результаты первого этапа исследования.

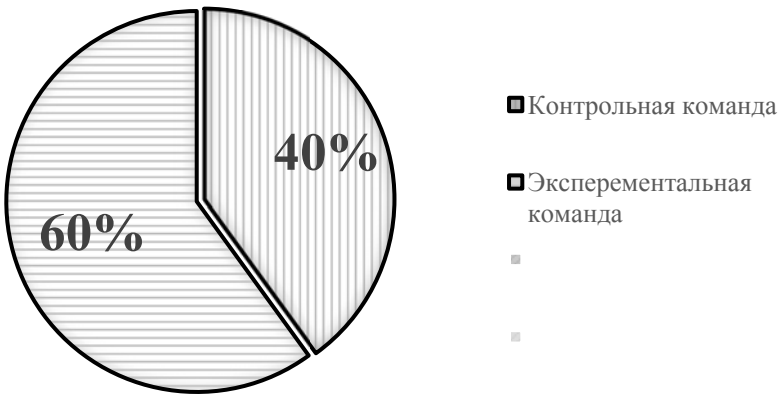


Рис. 1. Результаты анализа первого спарринга

На основе полученных результатов можно сделать вывод, что с отрывом в 20% спортсмены с равномерным развитием сторон с большими шансами одержат победу при первой схватке. Процент побед контрольной команды равен 40%, а процент побед в первом раунде у экспериментальной команды равен 60%.

На рисунке 2 представлены результаты второго этапа исследования.

Рис. 2. Результаты анализа второго этапа исследования

По результатам второго спарринга можно уже увидеть динамику роста побед экспериментальной команды, которая выросла по сравнению с первым спаррингом на целых 10%, соответственно, процент побед контрольной команды уменьшился прямо пропорционально на 10%, достигнув лишь 30%.

На рисунке 3 представлены результаты третьего этапа исследования.

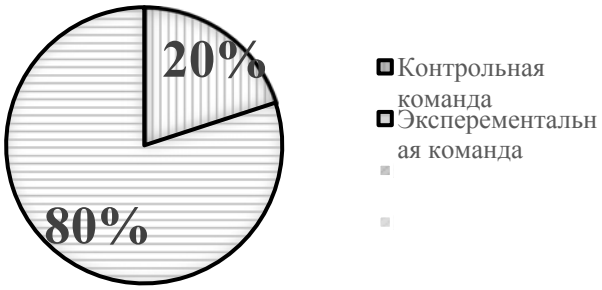


Рис. 3. Результаты анализа третьего этапа исследования

На основе результатов третьего этапа исследования окончательно можно убедиться в положительной динамике побед экспериментальной команды, в которую вошли спортсмены, развивающие обе стороны в равной степени, избегая явной асимметрии. С процентом в 80% побед спортсменов с симметричным развитием над спортсменами с «рабочими» сторонами, которые победили с процентом в 20% в третьем этапе.

Выводы

По данным, полученным из опроса, можно сделать вывод, что в первом этапе исследования отрыв в победах между двумя командами был не настолько значительным, как в последующих. В первом этапе исследования контрольная группа победила в 40% случаях, а экспериментальная в 60%. Это связано с тем, что спортсмены впервые боролись и еще не знали особенностей противника. В следующих раундах самбисты изучали техники друг друга и применяли меры контратаки, но в связи с тем, что, во-первых, спортсмены с асимметрией имею более ограниченный спектр контратак, которые имеют высокую эффективность в рамках их асимметрии, за которыми находятся плохо отработанные или слабые приемы. В свою очередь, экспериментальная, напротив, имеет больший арсенал возможностей, который включает в себя разные техники и меры по контратаке и защиты против разных асимметрий. Также спортсмены с симметричным развитием тела имеют более высокую выносливость, имея возможность выполнить техническо-тактические действия как в правую, так и в левую сторону, тем самым увеличивать свой технический арсенал.

Список литературы

1. Небураковский А.А. Особенности физической подготовки в боевом самбо / А.А. Небураковский, Б.М. Щетина // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №12 (202).

2. Чикуров А.И. Влияние особенностей проявления функциональной и моторной асимметрии на структурные компоненты соревновательной деятельности в рукопашном бое / А.И. Чикуров, В.Г. Рассказчиков. Бакалаврская работа – 2016. – С. 7.

3. Потокина А.М. Функциональная асимметрия у самбистов разной квалификации и лиц, не занимающихся спортом / А.М. Потокина.

4. Чемерчей О.А. Методика коррекции моторной латеральности конечностей у спортсменов, занимающихся спортивными видами единоборств: дис. / О.А. Чемерчей, А.В. Еганов. – 2021.

Клименко Андрей Александрович
канд. пед. наук, доцент
Ремыга Роман Андреевич
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ДЗЮДОИСТОВ

Аннотация*: в статье рассматривается тема физической подготовки дзюдоистов. Изучаются особенности развития силовых тренировок спортсменов, исходя из особенностей их развития и личных данных. В результате использования информационной базы данных разработана экспериментальная методика физической подготовки дзюдоистов.*

Ключевые слова*: физическая культура, дзюдо, подготовка дзюдоистов, развитие физических качеств спортсменов, спорт, здоровье.*

Физическая подготовка – это процесс организации физической активности дзюдоистов с целью совершенствования их физических качеств и способностей, свойственных данной дисциплине.

С помощью эффективных упражнений достигается оптимальная физическая подготовленность.

Основными задачами физической подготовки дзюдоиста являются:

1) предотвращение травм во время тренировки;
2) процесс восстановления после получения травмы;
3) повышение уровня физической подготовленности.

Большое разнообразие индивидуальных качеств дзюдоистов (анатомические, физические и психологические) благодаря дифференциации и индивидуализации процесса подготовки позволяет подобрать наиболее актуальный подход к тренировке квалифицированных бойцов.

Физические качества дзюдоистов в большинстве случаев подразумевают наличие в них способностей, которыми спортсмены наделены от природы.

Путем анализа научных исследований выяснилось, что одним из наиболее эффективных способов развития являются специализированные спортивные игры с элементами единоборств (например, «Оторви соперника от ковра и вынеси из круга»). Такие упражнения предлагается проводить перед началом освоения раздела «Борьба» на уроках физической культуры в школе. Игры помогают решить многие проблемы, так как сам процесс позволяет создавать широкий спектр двигательных действий, используя навыки реагирования каждого игрока на ситуацию и ее быстрое изменение. Постоянное напряжение и концентрация в игре требуют большой физической и умственной работы, что также необходимо. Использование игровых приемов в тренировочных упражнениях положительно влияет на результаты дзюдоистов.

Инструменты для развития силы дзюдоиста – это упражнения, которые требуют, чтобы большая часть мышц работала лучше, чем при обычных, простых упражнениях. Важным элементом физической подготовки спортсмена являются упражнения направленные, в первую очередь, на группы мышц, которые несут главную нагрузку в подготовке дзюдоиста (мышцы нижних конечностей, разгибатели туловища, мышцы рук). Самыми распространенными упражнениями для данного направления являются тренировки со штангой.

Нужно учитывать, что развитие силы имеет разный темп роста в зависимости от возраста дзюдоистов. Так, например, у детей до 11 лет мышечная сила нарастает в медленном темпе, а после 14 осуществляется существенный прирост мышечной массы, особенно сильно это заметно у мальчиков. Таким образом самым благоприятным периодом для развития силы является возраст от 14 до 17 лет, а к 20 годам мышечная сила находится на пике развития.

На рисунке 1 показаны цели силовых тренировок для дзюдоистов.

Одним из основных элементов в дзюдо являются броски. Элемент броска включает в себя 4 элемента:

– кудзуси (выведение из равновесия);
– цукури (вход в бросок);
– какэ (сам бросок);
– переход после броска.

Так, грамотное владение каждым элементом позволит бросить любого соперника вне зависимости его размеров и сложившейся ситуации на татами.

Пример успешной разработки данной классификации приемов дзюдо показан на рисунке 2, системы разработаны В.М. Андреевым и Г.С. Туманяном.

Рис. 1. Цели силовых тренировок дзюдоистов

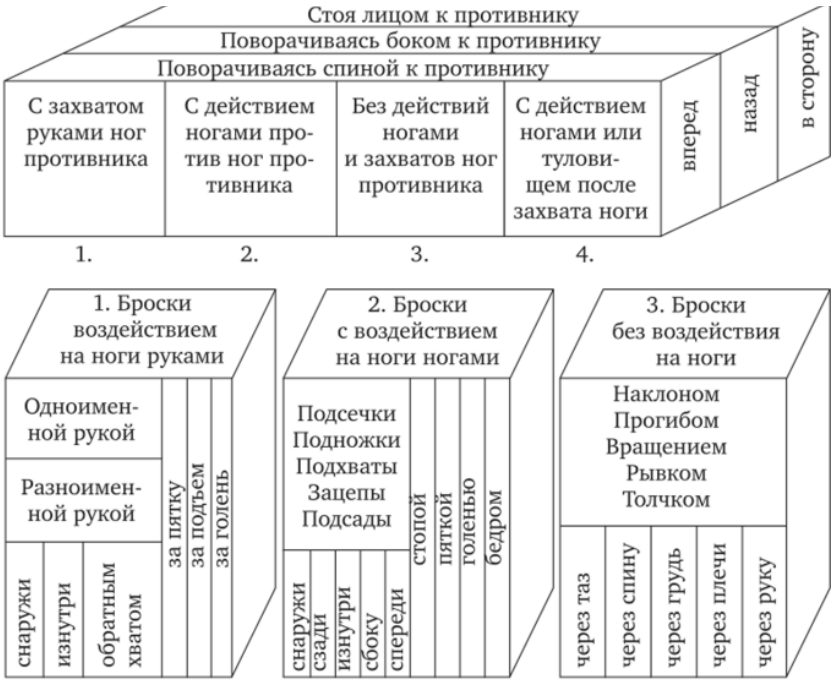


Рис. 2. Классификация техники бросков дзюдо (по В. М. Андрееву, Г. С. Туманяну)

В настоящее время возникает необходимость усовершенствования подхода к физической подготовке дзюдоистов. Анализ наиболее распространенных техник тренировок позволил обратить внимание на ошибки и проблемы подготовительных упражнений. Поэтому мы разработали определенную методику, которая заключается в симметричном подходе обучения и тренировки спортсменов.

Симметрия – процесс выравнивания проявления способностей обеих сторон тела при сохранении доминирования одной из них. Экспериментальным путем студенты 3 курса университета были разделена на 2 группы (физическая форма учеников не оказывала влияние на выборку). Первая группа продолжала занятия по стандартной программе. Однако, во второй группе был применен симметричный подход. Таким образом, мы использовали концепцию обучения и тренировки, направленную на равномерное развитие обеих сторон тела, что позволило сделать спортсмена более универсальным и существенно развить его координацию.

По результатам соревновательной деятельности на уровне университета выяснилось, что такой подход действительно оказал положительное влияние на физическую подготовку дзюдоистов, показатели экспериментальной группы оказались выше спортсменов, занимающихся по неизмененной программе. Эффективность метода доказывает как развитие двигательных способностей дзюдоистов, так и повышение здоровья организма в целом.

Подводя итог, можно отметить, что специфика физических качеств борца существенно отличается от качеств спортсменов других видов спорта. Современная задача подготовки высшей квалификации дзюдоистов требует тщательного изучения различных факторов, влияющих на спортивные результаты. Грамотный подход к занятиям и подбор комплекса упражнений для развития мышц способствует эффективной тренировке высококвалифицированных спортсменов.

Список литературы

1. Гожин В. Теоретические аспекты техники и тактики спортивной борьбы: монография / В. Гожин. – М.: Физкультура и спорт, 2020. – 168 с.
2. Губа В.П. Индивидуализация подготовки юных спортсменов / В.П. Губа, П.В. Квашук, В.Г. Никитушкин. – М.: Физкультура и спорт, 2019. – 197 с.
3. Левицкий А.Г. Управление процессом подготовки дзюдоистов с учетом уровня индивидуальной готовности к соревновательной деятельности: автореф. … дис. д-ра пед. наук / А.Г. Левицкий. – СПб., 2019. – 50 с.
4. Миронов А.О. Направленность методики повышения надежности защитных действий в единоборствах в зависимости от уровня развития координационных способностей / А.О. Миронов, С.В. Олин // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры. – Челябинск: УралГАФК, 2021. – С. 22–25.
5. Платонов В.Н. Подготовка квалифицированных спортсменов / В.Н. Платонов. – М.: Физкультура и спорт, 2018. – 286 с.

Кравчук Полина Антоновна
студентка
Научный руководитель
Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Аннотация*: данная статья посвящена реальной проблеме формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни у студентов. Пристальное внимание в работе уделяется основным качествам будущих юристов и этапам формирования профессионально важных качеств у студентов юридических специальностей через физическую культуру.*

Ключевые слова*: здоровый образ жизни, юрист, здоровье, профессиональный статус.*

Здоровый образ жизни – это процесс соблюдения человеком определенных норм, правил и ограничений, способствующих сохранению здоровья в целом, оптимизации адаптации организма к условиям внешней среды, высокому уровню образования и профессиональной деятельности [3].

Определение образа жизни позволяет выявить ценность здоровья людей, причины поведения, уровень жизни. Образ жизни является одним из факторов, непосредственно влияющих на здоровье. Существует несколько определений термина «здоровый образ жизни». Во всех них находится место поведению людей, образу жизни, заботе о здоровье, отсутствию вредных привычек, наследственности, функциональному состоянию организма. Здоровый образ жизни определяется личностью человека, его способностями и склонностями. Он предполагает интенсивные мероприятия по сохранению и укреплению здоровья. Индивидуальный здоровый образ жизни относится к способу организации деятельности конкретной жизни определенного человека с учетом интересов, потребностей, возможностей и его связи с образованием, профессией и бытовой деятельностью [5]. К основным составляющим здорового образа жизни относятся: рациональное питание, организация быта, труда и отдыха, негативное отношение к вредным привычкам, образ жизни, основанный на культуре здоровья, формирование здорового образа жизни на основе знаний, лечебно-профилактические мероприятия, разумные ежедневные физические нагрузки, режим труда и отдыха, двигательная активность, правильно организованное питание [1].

Профессиональный статус юриста предполагает высокий уровень физического и психического здоровья. Это действительно необходимо и для исполнения обязанностей, и для сохранения веры общества в блюстителей справедливости. Важнейшие профессии для поддержания социальной стабильности требуют еще большей «крови», но здесь задачи ответственной профессии отходят на второй план, не трактуя ее как ценность. Это относится ко всем юридическим профессиям, особенно к необходимости права. Адвокатская деятельность связана с высокой психоэмоциональной нагрузкой. В определенных ситуациях требуется физическая сила. Постоянный контакт с людьми требует здорового внешнего вида. Моральные нормы юристов требуют, чтобы поведение было более подотчетным, даже если оно связано со здоровьем. Все это свидетельствует о том, что отношение к здоровому образу жизни входит в правовой профессиональный статус.

Первый шаг – подготовка профессиональной идентичности, второй – формирование профессиональной направленности. Однако образовательные программы в наше время еще не предусматривают формирование привычек к здоровому образу жизни, не принимаются они и стихийно, как показывает опыт. Опрос у студентов юридического факультета показал, что у большинства (78%) нет достаточно развитого представления о здоровом образе жизни. Они понимают, что используют его для получения личной ценности, но недостаток информации не позволяет реализовать это понимание в системе. Студенты-юристы никак не связывают здоровый образ жизни с профессиональным статусом, хотя часто включают его в свои мысли о карьерном росте. Также существует слабая, но отчетливо обратная связь между отношением студентов к физической культуре и спорту и их отношением к негативному поведению, критический уровень, в среднем 12% [3].

Глядя на необходимые качества будущего юриста, можно выделить основные.

Личная организованность – это качество, которое проявляется в способности придерживаться плана и сосредоточиться на поставленной задаче. Другими словами, это подчинение «воли» объективному «принуждению». Умение ставить цель и достигать ее, планомерно двигаться по намеченному пути – основной и очевидный алгоритм. Кроме того, неотъемлемой частью организации, в том числе и личной, является правильное соблюдение режима дня. Постоянство организованности и аккуратность тесно связаны между собой. Способность следовать четкому плану, концентрироваться на поставленной цели, что происходит при различных физических упражнениях или занятиях спортом.

Немаловажное значение имеют и коммуникативные навыки юриста. На уроках физической культуры не менее важна работа в команде, а подвижные игры, как говорится, лучший способ продемонстрировать работоспособность.

Умение быстро восстанавливать энергию и работоспособность – упражнение для хорошо подготовленного организма. Хорошо развитый в спорте человек менее подвержен стрессам, он может правильно организовать работу организма, в связи с чем время восстановления сокращается, и он становится более работоспособным.

Работа юриста – это всегда умственный труд и нервное напряжение, поэтому физические упражнения необходимы для определенного «отдыха», ведь для нормальной работы головного мозга в него должно поступать множество импульсов от различных систем организма. Почти половину из них составляют мышцы. Мышечная активность генерирует большое количество нервных импульсов, что увеличивает приток крови, поддерживающий работу мозга. При выполнении человеком умственной работы повышается электрическая активность мышц, что отражает напряжение скелетных мышц. Чем выше умственная нагрузка и больше умственное утомление, тем больше общее мышечное напряжение.

В.П. Чергинец разработал в Бурятском государственном университете модифицированную трехстороннюю программу под названием «Институт важных профессиональных навыков студентов-юристов посредством физического воспитания». Основным направлением работы стало развитие профессиональных качеств посредством прикладного физического воспитания [4].

Первый этап связан с формированием мотивационной сферы совершенствования важных профессиональных качеств студента, обеспечивающей подготовку к эффективному межличностному общению в стрессовых ситуациях будущей профессиональной деятельности.

Второй этап предполагает совершенствование важных профессиональных личностных качеств, совершенствование знаний основных правил занятий спортом и спортом на открытом воздухе. Использование проблемно-ориентированного обучения и моделирования конфликтов были характерными чертами пилотной программы, обеспечившими успех.

Третий этап курса посвящен формированию отношения к межличностному общению в конкурентных ситуациях. Этот этап включает в себя три основных направления: обучение поведению для формирования межличностного общения в конкурентных ситуациях: «адвокат – работник» (судья – игрок), «адвокат» (игрок), «адвокат – клиент» (судья – игрок).

Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни будущих юристов представляет собой процесс расширения знаний студентов вузов о здоровье, факторах на него влияющих, с целью формирования умений и установок по его соблюдению. Вести здоровый образ жизни необходимо будущим юристам, также как и студентам других специальностей, для будущей успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Гришина Ю. Общая физическая подготовка. Знать и уметь / Ю. Гришина. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 249 с.

2. Научный блог. Кирилл Зыкин. Почему здоровье важно для юриста.

3. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

4. Чергинец В.П. Формирование профессионально важных качеств у студентов юридических факультетов средствами физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.П. Чергинец. – Улан-Удэ, 2004. – 165 с.

5. Шухатович В.Р. Здоровый образ жизни / В.Р. Шуханович // Энциклопедия социологии. – Минск: Книжный Дом, 2003. – 435 с.

Куранов Данил Владиславович
студент
Научный руководитель
Клименко Андрей Александрович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОБЛЕМА СИММЕТРИИ В ВОЛЬНОЙ БОРЬБЕ

Аннотация*: в данной статье изучается проблема симметрии в вольной борьбе. Автор подметил важность этого института для всего российского спота в целом. Вольная борьба – универсальный вид борьбы. Она вобрала в себя лучшее из других видов борьбы: от греко-римской борьбы – множество приемов, например, как точно положить соперника на лопатки, от дзюдо и самбо – приемы, выполняемые с помощью ног. Тема симметрии в спортивной деятельности ежегодно активно обсуждается учеными и исследователями. Важность симметрии в строении и функциях организма спортсмена и стремление использовать эту информацию на практике и внедрить эту особенность в структуру взаимодействий борцов в соревновательном поединке являются актуальными и необходимыми.*

Ключевые слова*: симметрия, вольная борьба, спорт, физическая культура и спорт, самбо.*

Введение

Современное общество требует от традиционной системы образования не только воспитания будущего поколения вольных борцов, но и их физического здоровья. Организация образовательного процесса в настоящее время является инновационной, в которой здоровье определяется как цель, объект и результат деятельности, гарантирующие оптимальные условия для физического и психического развития обучающихся. Вольная борьба – универсальный вид борьбы. Поэтому хочется изучить основные положения и проблемы о симметрии вольных борцов.

Отметим, что симметрия – это процесс постоянного совершенствования координации человека, его воплощение в спортивных достижениях, а также в процессе воспитания для труда и физического развития, здоровья спортсмена в целом. А принцип «симметрии» положительно влияет на координацию и мелкую моторику движений вне зависимости от пола, возраста, физической подготовки. Очень важно развивать симметрию и симметричность движений в ациклических и эстетических видах спорта. Для спортсмена важно быть более симметричным по длине рук и т. д., что позволит ему быть успешным во многих соревнованиях в целом.

Проблема симметрии заключается в том, что выполнение технических действий как вправо, так и влево остаётся одной из самых главенствующих в современной практике спорта. Выполнение технических действий как в правую, так и в левую сторону благоприятна влияет на повышение спортивного результата.

Тема симметрии в спортивной деятельности ежегодно активно обсуждается учеными и исследователями. Важность симметрии в строении и функциях организма спортсмена и стремление использовать эту информацию на практике и внедрить эту особенность в структуру взаимодействий борцов в соревновательном поединке является актуальным и необходимым. Практика, в свою очередь, доказывает целесообразность использования приемов с симметричным развитием движений. Особенно при тренировке координационных способностей и в условиях освоения новых движений. Высокая работоспособность в спорте является результатом оптимального использования симметричного и асимметричного подходов в тренировках. Обеспечен успех занятий комплексно-координационным спортом [2].

Результаты исследования

Хочется рассмотреть исследование ученого Султанахмедова Гаджиахмеда Султанахмедовича, который выявил проблемы не только симметрии у борцов, но и асимметрии, что немаловажно для нашего научного обзора. Данный принцип можно применить на базе КубГАУ и прийти к выводу, что исследователь выявил нужный поход при постановке эксперимента, результаты которого важны для всего вольного спорта в целом. В целом данный эксперимент идеально подошел бы для наших вузовских атлетов, поэтому на основе данных тестов, можно утвердить о схожих проблемах симметрии для КубГАУ.

Экспериментальная методика тренировки базируется на персональной манере ведения поединка с учетом телосложения посредством билатерального регулирования при реализации движений и адаптации организма борца к воздействию непривычных внешних факторов.

В исследовании приняли участие борцы вольного стиля высокой спортивной квалификации. Участники эксперимента в количестве 80 чел. (55 КМС и 25 МС) были поделены на 4 группы. Контрольную группу (КГ) составили 20 борцов (табл. 1).

Тренировочные занятия в КГ проводились по классической программе 5 раз в неделю по 3 часа (1 ч. утром, 2 ч. вечером).

Таблица 1

Характеристика испытуемых борцов – участников эксперимента (N=80)

Характеристики	Группы испытуемых борцов			
	1 гр. (n=20) (Н)	2 гр. (n=20) (С)	3 гр. (n=20) (В)	4 гр. (n=20) (КГ)
	< 0,5 SD	X ± 0,5 SD	> 0,5 SD	X ± SD
Рост, см	162,5 ± 2,3	170,50 ± 2,8	176,74 ± 2,1	169,65 ± 5,5
Длина, см				
- ноги	85,30 ± 1,3	92,10 ± 2,1	95,00 ± 1,6	91,08 ± 3,8
- корпуса	76,60 ± 1,2	78,90 ± 1,9	81,60 ± 1,6	78,57 ± 2,5
- руки	70,90 ± 2,9	75,60 ± 2,6	77,10 ± 2,8	74,51 ± 3,4
Индекс пропорций тела, Дк/Дн□100	89,86 ± 1,3	85,70 ± 2,0	85,94 ± 1,6	86,79 ± 3,7
Кол-во борцов с амбидекстрией моторики, чел. (%)				
- рук	2 (10%)	3 (15%)	10 (50%)	2 (10%)
- ног	10 (50%)	5 (25%)	18 (90%)	7 (35%)

Участников испытания распределили на опытные категории (ЭГ) по 20 человек с учетом морфологической специфики, исходя из среднеквадратического отклонения роста борцов (табл. 1):

1 группа (Н) – низкого роста (160,1–166,5 см);

2 группа (С) – среднего роста (166,6–173,5 см);

3 группа (В) – высокого роста (173,6–180,0 см);

4 группа (контрольная группа -КГ) – борцы различного роста и разных весовых категорий.

Тестирование выявило существенную вариативность доминанты моторики ног у борцов. Анализ распределения у борцов альтернатив индивидуального профиля асимметрии (согласно схеме: «рука-нога-глаз») обнаружил максимальное их многообразие в группах [4].

Учебно-развивающие тренировки по экспериментальной программе (рис. 1) осуществлялись в одно и то же время недельного микроцикла, как и в КГ [3].

	Стойка	Партер
1 группа (Н)	- Сваливание сбиванием с проведением захвата за ноги (на левую и правую стороны) - Бросок с проведением захвата: а) вращением за руку; б) подворотом за руку и шею на левую и правую сторону). - Перевод: а) с проведением захвата за шею и туловище нырком под руку; б) рывком сверху за шею и плечо (на левую и правую стороны).	- Переворот с проведением захвата: а) за туловище накатом; б) шеи и бедра перекатом(на левую и правую стороны).
2 группа (С)	- Сваливание сбиванием с проведением захвата: а) одновременно бедра спереди- изнутри, голова снаружи; б) за бедро снаружи, голова внутрь (на левую и правую стороны); - Бросок прогибом с проведением захвата одноименной руки и туловища; - Бросок наклоном с проведением захвата: а) ног обеими руками; б) за ногу (левую и правую стороны); - Бросок поворотом с проведением захвата: а) руки и ноги (бросок мельница); б) за руку и шею (на левую и правую стороны).	- Переворот: а) накатом с проведением захвата за руку и туловище; б) обратным захватом туловища и дальнего бедра (на левую и правую стороны)
3 группа (В)	- Бросок: а) зацепом; б) прогибом с обвивом ноги; в) подхватом под обе ноги; - Перевод выседом с проведением захвата за голень	- Переворот: а) накатом с проведением скрестного захвата голеней; б) с проведением обратного захвата дальнего бедра

Рис. 1. Программа экспериментальной индивидуализации технической подготовки борцов высокой квалификации по морфологическим особенностям

Примечание. Для экспериментальных групп (Н) и (С) – симметричное освоение технических действий и приемов с акцентом на левую и правую стороны

Главная особенность отличия между программами состояла в подборе технических действий на основе морфологических особенностей и учетом симметрии/асимметрии как инвариантности законов биомеханики с позиции билатерального регулирования.

Сравнение результатов расчета показателей соревновательной деятельности борцов в сформированных группах указывает на то, что в начале эксперимента имеются незначительные отличия в полученных величинах у спортсменов разных групп (рис. 2).

Характеристика, единицы измерения	Стадия	Группы испытуемых борцов				p
		1 гр.(n=20) (Н)	2 гр. (n=20) (С)	3 гр. (n=20) (В)	4 гр. (n=20) (КГ)	
		X±SD	X±SD	X±SD	X±SD	
Продолжительность Атакующего эпизода, с	до	112,36±1,25	115,07±1,01	113,98±1,27	116,89±0,95	0,05
	после	83,24±2,13	87,53±1,6	82,44±2.10	99,61±1,50	0,002
Результативность приема, баллы	до	1,46±0,11	1,45±0.19	1,47±0,21	1,46±0,11	0,71
	после	1.66+0,13	1,65±0,11	1,67±0,06	1,52±0,96	0,4
Разносторонность техники, баллы	до	2,69±0,78	2,64±1,06	2,55±1,13	2,68±0,99	0,45
	после	5,81±1,21	6,76±0,11	5,93±1,20	4.18±0,06	0,007
Эффективность приема, баллы	до	0,62±0,03	0,62±0,05	0,62±0,04	0,61±0,04	0,95
	после	0,63±0,05	0,63±0,03	0,63±0,07	0,63±0,34	0,93

Рис. 2. Результирующая динамика спортивно-технических показателей

На завершающем этапе испытания полученные показатели говорят об абсолютной положительной динамике спортивных результатов, принявших участие в эксперименте борцов всех групп, но при этом с выраженным превосходством в ЭГ. В результате, по окончании педагогического эксперимента все спортивно-технические показатели имеют достоверное увеличение. Исключение составил только показатель «эффективность приемов», однако стоит отметить, что он и до начала испытания у борцов оценивался на «отлично». То есть негативных тенденций на эффективности приемов предлагаемая методика не оказала.

Выводы

Таким образом, на основании вышеизложенного, стоит сделать умозаключение по всему исследованию. Тема исследования проблем симметрии в вольной борьбе очень важна для развития спортсмена в целом. Принцип «симметрии» положительно влияет на координацию и мелкую моторику движений вне зависимости от пола, возраста, физической подготовки. Очень важно развивать симметрию и симметричность движений в ациклических и эстетических видах спорта. Для спортсмена важно быть более симметричным по длине рук и т. д., что позволит ему быть успешным во многих соревнованиях в целом. Это может и вырабатываться на тренировках, если борец занимается по верной программе, что позволит ему показывать успехи не только на российской арене, но и на международной. Пути решения отсутствия симметрии в данном виде спорта- верный и квалифицированный подбор для обучающегося «симметричной» программы развития моторики.

В единоборствах принято изучать двигательные действия на «удобной» для спортсмена стороне с раннего возраста, что не особо усложняет процесс обучения на начальном этапе. При регулярном выполнении еще двух односторонних упражнений передние конечности становятся доминирующими и асимметрия нарастает до определенного, генетически заданного уровня.

Недостатки техники играют роль медленно действующего механизма, что с течением времени обязательно выражается в виде несовершенства и сбоев в технике, в затруднении совершенствования уже сформированного двигательного паттерна и его перестройки. Установлено, что невозможность выполнения технических приемов в обе стороны, отсутствие навыков борьбы с не очень техничными спортсменами не позволяют борцу в полной мере реализовать свой потенциал и добиться в дальнейшем значительных спортивных результатов.

Основной особенностью отличия тренировочных программ борцов является выбор технических действий на основе морфологических признаков и с учетом симметрии как инвариантности законов биомеханики с точки зрения билатеральной регуляции.

Тестирование выявило существенную вариативность доминанты моторики ног у борцов. Анализ распределения у борцов альтернатив индивидуального профиля асимметрии (согласно схеме: «рука-нога-глаз») обнаружил максимальное их многообразие в группах. Основной особенностью отличия тренировочных программ борцов является выбор технических действий на основе морфологических признаков и с учетом симметрии как инвариантности законов биомеханики с точки зрения билатеральной регуляции.

3. Апробация экспериментальной методики продемонстрировала значительную свою эффективность. Получены достоверные данные об положительной динамики показателей соревновательной деятельности (продолжительность атакующего эпизода (р <0,01); результативность (р<0,01)) в ЭГ. Также у представителей ЭГ показатели спортивной деятельности и численность победителей и призеров состязаний намного выросли в динамике, чем у борцов КГ.

Список литературы

1. Матущак П.Ф. 100 уроков вольной борьбы: учебное пособие / П.Ф. Матущак. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 387 с.
2. Преображенский С.А. Вольная борьба / С.А. Преображенский. – М.: Воениздат, 2018. – 119 с.
3. Шулика Ю.А. Греко-римская борьба для начинающих / Ю.А. Шулика, В.М. Косухин [и др.]. – М.: Феникс, 2016. – 240 с.
4. Султанахмедов Г.С. Структура и содержание взаимодействий борцов вольного стиля в соревновательном поединке / Г.С. Султанахмедов, К.М. Левина // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – №40. – С. 619–624. EDN GHLGCL.

Маяксина Александра Евгеньевна
студентка
Научный руководитель
Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ И ВОЛЕВЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в статье рассматривается тема формирования и развития нравственных и волевых свойств подростка на уроках физической культуры. Сделан вывод, что регулярные занятия физической культурой не только совершенствуют физическую подготовку подростка, но и воспитывают эмоционально-волевую сферу, способствуя формированию гражданской ответственности и человечности.*

Ключевые слова*: физическая культура, воспитание, нравственность, мораль, воля, психическое здоровье, спорт, формирование личности.*

Актуальность выбранной мной проблемы воспитания и развития волевых качеств личности стоит сегодня на первом месте вместе с учебным процессом. На данный момент одной из приоритетных задач образования является создание благоприятных психологических условий, способствующих комплексному и всестороннему физическому и психическому развитию личности, организация учебной среды и учебного процесса, ориентированных на личность учащегося, раскрытие его потенциала и индивидуальных возможностей. В XXI веке особую значимость для общества приобрела проблема социального становления подростка, ведь черты гражданского облика формируются именно в период отрочества на основе опыта, получаемого индивидом в социальной среде, и в значительной мере определяют дальнейшую жизнь человека. У подрастающего поколения понимание нравственных ориентиров и моральных ценностей сильно искажено и размыто, современного подростка вполне оправданно можно обвинить в аморальности, бездуховности, конформизме и беспринципности. Именно по этой причине перед общеобразовательной школой актуальной задачей является подготовка ответственного гражданина, способного критично анализировать события, протекающие в обществе и выстраивать политику своего поведения и деятельности в соответствии со своими интересами и интересами общества в целом. Решение данной задачи тесно связанно с формированием целостных и нерушимых моральных качеств личности индивида, в которых ведущую роль занимают нравственное воспитание и воля человека. Важно отметить, что физическая культура и спорт являются составными частями общей культуры. В совокупности они являются областью социальной деятельности, включающей в себя духовные ценности и нравственные качества, необходимые стране в лице всего общества. В целях физического развития и укрепления здоровья требуется создание условий для реализации конституционного права граждан на систематические занятия физической культурой. Активные занятия разнообразными видами спорта так или иначе прививают подростку настойчивость, упорство, выносливость и волю, а это, в свою очередь, благоприятно отражается не только на физическом, но и на психическом развитии личности. Таким образом, актуальность выбранной темы обусловлена в первую очередь недостаточной осведомленностью в вопросах формирования нравственных и волевых свойств подростка на уроках физической культуры и необходимостью раскрытия и развития волевых качеств у учащегося для дальнейшей успешной учебной и профессиональной деятельности.

Ранее упоминалось, что занятия спортом неразрывно связаны с общей культурой, поскольку качества присущие физически развитой личности, формируются и развиваются на базе тех же психофизических задатков и процессов, что и нравственная культура человека. Исходя из этого, становится

очевидно, что человек активно занимающий физическими нагрузками совершенствует не только свой физический потенциал, но и формирует систему моральных качеств, таких как трудолюбие, упорство, решимость, ответственность, дисциплинированность, целеустремленность, терпение, смелость и самокритичность. Спорт способствует развитию инициативы, самостоятельности, индивидуальности и формирует подростка, как целостную и гармоничную личность, наделённую высоким уровнем общей культуры.

Подростковый возраст – самый трудный и сложный, но при этом наиболее важный период, подразумевающий под собой становление личности. Переход от детского возраста к отрочеству характеризуется глубокими изменениями условий, оказывающих влияние на личностное развитие человека. Центр физической и духовной деятельности индивида смещается из дома во внешний мир, а изменения, происходящие с человеком, затрагивают не только физиологический аспект, но и интеллектуально-познавательный. В данном возрасте формируются и стабилизируются черты характера, а главными мотивационными линиями становится активное стремление к самопознанию и самоутверждению.

В процессе познания мира ребенок сталкивается с различными жизненными трудностями, преодолевая при этом как внешние, так и внутренние препятствия, тем самым формируя в себе ряд определённых волевых качеств, которые в дальнейшей жизни станут определяющими. Под волевыми качествами понимаются сложившиеся в процессе получения жизненного опыта свойства личности, связанные с реализацией воли и преодолением препятствий на жизненном пути. Соответственно, мы можем говорить о становлении полноценной и всесторонне развитой личности, лишь тогда, когда человек в полной мере владеет своим поведением.

Процесс нравственно-волевого воспитания личности подразумевает под собой формирование высоких моральных убеждений, интересов и общечеловеческих идеалов. В период отрочества сила воли занимает одно из самых важных мест. Как правило, в это время идеалом для подростка становятся люди, наделенные ярко выраженными волевыми качествами, именно такой категории людей он и стремится подражать. Но здесь в силу вступает интересное противоречие: как правило подростки менее организованны, остро испытывают страх и избегают трудности, легко поддаются чужому, нередко пагубному влиянию. Данная ситуация объясняется тем, что в период отрочества человек находится в более сложной и стремительно меняющейся социальной среде, требующей высокого уровня осознанности и самоконтроля, к чему подросток часто не готов в силу своей неопытности. Давление на подростка оказывается и со стороны семьи, ведь родители ждут от ребёнка более зрелых и ответственных поступков и поведения, которые подразумевают под собой проявление волевых свойств. Часто требования и желания, накладываемые на подростка со стороны родителей и сверстников полярны, что, в свою очередь, ставит перед ним непростой выбор, но это как раз и является основной составляющей волевого поведения. В период отрочества у человека появляется огромное количество разнообразных интересов и увлечений, выходящих за рамки семьи и учебного заведения, появляется тяга к противоположному полу и развлечениям. Конечно, всё это довольно сильно отвлекает подростка и способствует созданию дополнительных трудностей в отношении саморегулирования и самоконтроля.

В таком случае речь идёт о прохождении подростком стадии классического волевого акта. Одной из особенностей подросткового периода является стремление находить доводы в пользу эмоционально более привлекательного поведения или деятельности. Смоделируем ситуацию, в которой перед подростком стоит выбор сесть за подготовку к предстоящему экзамену или пойти на день рождения к однокласснику. В подростковом возрасте незаметно для себя самого человек начинает искать аргументы в пользу приятного времяпровождения на празднике. Отсюда вытекает вывод, что эмоции и чувства у подростка чаще гораздо сильнее, чем у взрослого зрелого человека и преобладают над принятием верного решения.

Отрочество – это период жажды к познанию себя и окружающего мира, возраст бурной активности, неудержимой энергии и вместе с тем импульсивности. Именно в этот период подросток постоянно оценивает себя самого и формирует целостный образ собственно «Я». Часто под впечатлением от увиденного у подростка возникает мотивация или намерение поступить так или иначе (например, выработать в себе какую-либо нравственную привычку), но проходит время, эмоции ослабевают, а намерение так и остаётся нереализованным. Поэтому, со стороны родителей и преподавателей крайне важно не упрекать ребёнка в слабой силе воли, а наоборот поддерживать намерения.

Физическая культура и физическое воспитание являются наиболее эффективными методами формирования нравственно-волевых свойств личности. Статистика показывает, что у большей части учащихся общеобразовательных школ слабо развиты такие личностные качества, как ответственность, инициативность, упорство, отзывчивость, самостоятельность. Огромный потенциал спорта даёт базу не только в формировании полноценной здоровой личности, но и в развитии нравственных и волевых качеств человека. Физические упражнения положительно влияют на все системы и органы человека, способствуя укреплению мышц, опорно-двигательной и нервной систем. Также занятия физической культурой напрямую воздействуют на эмоционально-волевую сферу.

Волевые свойства формируются и раскрываются в процессе деятельности, а развиваются в процессе преодоления разнообразных препятствия. Соответственно для развития силы воли необходимо создание условий, подразумевающих «преодоление полосы препятствий».

Существует определённая система, включающая в себя три этапа, в соответствии с которыми происходит постепенное и качественное развитие волевых свойств. Первый этап включает в себя развитие динамических физических свойств таких, как скорость реакции и быстрота. Второй этап заключается в формировании свойств личности, связанных со способностью выдерживать длительные нагрузки, соответственно на данном этапе у человека развивается выносливость, настойчивость и терпение. На третьем последнем этапе акцент смещён на более тонкие волевые способности: аккуратность, концентрация внимания и усердие.

Особое внимание следует уделить влиянию коллективной деятельности в процессе формирования морально-волевых качеств личности. Работа в команде и совместная деятельность, направленная на достижение общей цели, воспитывает в личности чувство долга и ответственное отношение к результатам коллективного труда. Интересной особенностью данного взаимодействия является его ориентированность на такие моральные установки, как целеустремлённость, высокая заинтересованность в командном успехе, чувство долга перед коллективом. Также необходимо отметить, что в большей степени именно коллективный соревновательный мотив стимулирует проявление волевых качеств личности. Таким образом, в процессе формирования и развития нравственно-волевых качеств, препятствиям, преодолеваем человеком необходимо придать яркий эмоциональный оттенок, а сделать это возможно с помощью такой направленности, которая даст индивиду возможность совершить «нравственный подвиг».

Также для формирования и развития нравственно-волевых качеств личности можно предложить «Модель воспитания волевых качеств подростков, занимающихся в школьных спортивных клубах» И.Т. Чедовой (2012 г.). Данная модель включает в себя три взаимосвязанных этапа:

1. Ценностно-ориентационный этап.

Данный этап необходим для формирования у индивида целостного понимания эталонного волевого поведения.

2. Этап развития волевых качеств и волевого поведения.

Согласно, рассматриваемой модели, второй этап подразумевает под собой целенаправленное создание воспитательных ситуаций, позволяющих подростку приобрести определённые волевые свойства.

3. Этап совершенствования волевых качеств.

Последний этап предполагает закрепление личностью, полученного раннее опыта волевого поведения.

На каждом вышеописанном этапе подросток учится управлять своими эмоциями и действиями, формируя и развивая в процессе деятельности базовые нравственные ценности, волевые качества и социальные установки. Также необходимо обратить внимание на то, что для реализации данной методики требуется соблюсти важное условие – подросток должен иметь полное и ёмкое представление о том, для чего он выполняет ту или иную задачу и что станет конечным результатом его деятельности. Объясняется это тем, что действия, выполняемые подростком, перестают быть для него интересными, если процесс деятельности лишён понимания и личного смысла.

Так, например, если подросток поставил перед собой дальнюю цель необходимо помочь ему конструктивно выстроить ближайшие перспективы и этапы в достижении конечной цели.

Таким образом, физическая деятельность, как составная часть общей культуры является наиважнейшей ценностью для всего общества в целом. Активные занятия подростков физической культурой оказываю значительное влияние на формирование личности, предоставляя ребёнку более полно раскрыть свой потенциал, выявить скрытые способности и обрести уверенность в себе.

Систематические и комплексные занятия спортом обеспечивают решение задач, связанных с:

– сохранением и укреплением физического и психического здоровья личности;

– формированием у подростков важных нравственных установок, волевых качеств и системы моральных ценностей;

– развитием целостного представления о ценности высокого уровня здоровья и ведения здорового образа жизни.

Регулярные занятия физической культурой совершенствуют не только физическую подготовку подростка, но и воспитывают эмоционально-волевую сферу, способствуя формированию гражданской ответственности, толерантности, великодушия и человечности.

Список литературы

1. Зимин П.П. Воля и её воспитание у подростков / П.П. Зимин. – Ташкент, 1985.
2. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – СПб., 2000.
3. Калин В.К. Волевая регуляция деятельности / В.К. Калин. – Тбилиси, 1999.

Парамонова Диана Борисовна
канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-104736

ПРОФИЛАКТИКА СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫХ ЗАБОЛЕВАНИЙ СТУДЕНТОК 18–19 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУППАХ ВУЗА, СРЕДСТВАМИ АЭРОБНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются результаты исследования функционального состояния систем организма девушек, занимающихся в специальных медицинских группах. Представлены результаты проведения функциональной пробы Руфье-Диксона и ортостатической пробы Превеля. Проведены тесты Купера для оценки физической подготовленности девушек, занимающихся в специальных медицинских группах оздоровительной аэробикой и лечебной физической культурой.*

Ключевые слова*: студентки, сердечно-сосудистая система, профилактика, аэробные упражнения.*

Введение. Занятия в специальных медицинских группах позволяют студенткам сформировать физический потенциал для повышения качества их жизнедеятельности.

Занятия оздоровительной аэробики являются наиболее хорошей формой комплексного занятия, которые способствуют коррекции телосложения и позволяют развивать физические качества. Упражнения, которые предусмотренные на растяжение – позволяют развить подвижность суставов и эластичность мышц. Силовая часть занятия даёт поднять мышечную массу тела, корректировать фигуру, поддерживать мышечный тонус. Оздоровительные программы аэробики заинтересовывают широкий круг занимающихся своей эмоциональностью, доступностью и допустимостью изменить содержание уроков в соответствии от их подготовленности и интересов. Основной составляющей оздоровительной аэробики является аэробная часть занятия, в течении которой поддерживается на определенном уровне работа сердечно-сосудистой, дыхательной и мышечной систем [2, с. 15].

Заболевания, относящиеся к ишемической болезни сердца, включают в себя целую группу патологических состояний, объединённых единым механизмом развития – недостаточным поступлением кислорода с кровью в миокард (сердечную мышцу) или недостаточным обогащением его кислородом, и характеризующихся абсолютным или относительным нарушением кровоснабжения сердечной мышцы вследствие поражения коронарных сосудов. В течение жизни и под воздействием различных провоцирующих факторов (курение, высокий уровень холестерина крови и множества других) в артериальных сосудах образуются отложения, получившие название холестериновые – истоки развития атеросклероза. Из года в год эти морфологические проявления атеросклеротического процесса становятся всё более значительными, постепенно сужают просвет сосуда, что и сказывается на функционировании органа [1, с. 19–20].

Актуальность изучаемой проблемы заключается в том, что на рынке труда требуются личностно ориентированные специалисты с высоким уровнем подготовленности без снижения уровня физического здоровья. Обсуждение в связи с этим вопросов профилактики сердечно-сосудистых заболеваний среди студенток вуза, способствует выявлению закономерностей развития оздоровительной и лечебной физической культуры в системе высшего образования.

Цель исследования – оценить влияние занятий аэробными упражнениями на функциональное состояние сердечно-сосудистой системы и на физическую подготовленность студенток вуза, занимающихся в специальных медицинских группах и предрасположенных к заболеваниям сердечно-сосудистой системы.

Изложение основного материала статьи. Исследование проводилось с сентября 2021г. по май 2022 г. в рамках еженедельных занятий в специальных медицинских группах на базе ФБОУ ВО «НГПУ». Под нашим наблюдением находилось 20 девушек в возрасте 18–19 лет, предъявляющих жалобы на периодически возникающие ноющие или колющие боли в области сердца, приливы к голове, колебания артериального давления, плохую переносимость духоты, бани, избыточную полноту, быструю утомляемость.

Экспериментальная и контрольная группы включали в себя по 10 человек. Девушки экспериментальной группы занимались по разработанной нами методике оздоровительной аэробики. В контрольной группе девушки занимались по стандартной методике ЛФК. В исследовании применялись следующие методы: анкетирование, соматоскопия, Пробы Руфье и Превеля, тесты Купера, математико-статистическая обработка данных.

В процессе планирования аэробных упражнений необходимо учесть функциональное состояние систем организма студенток, занимающихся в специальных медицинских группах.

Для изучения анамнеза испытуемых мы разработали специальную анкету, в которой были предложены вопросы, касающиеся наследственности, перенесенных заболеваний, особенностей переносимости физических нагрузок, жары, духоты, езды в транспорте, занятий спортом, жалоб на нарушение ритма, колебание артериального давления, боли в области сердца, приступы с потерей сознания и т. п.

При осмотре исследуемых девушек оценивалось состояние опорно-двигательного аппарата, кожного покрова, подкожно-жировой ткани. Особое внимание уделялось цвету и эластичности кожи, тургору тканей в области конечностей, спины и живота. Также оценивалась влажность кожи в области ладоней, стоп и подмышечной впадины.

В нашем исследовании использовались, главным образом, нагрузочные тесты, позволяющие выявить начальные проявления заболеваний сердца: проба Руфье, ортостатическая проба Превеля. И тесты Купера, позволяющие оценить физическую подготовленность обучающихся.

При осмотре у всех испытуемых обнаружено избыточное отложение жира. Со слов исследуемых девушек, эти отложения появились, скорее всего, из-за особенностей питания и малоподвижного образа жизни. Отложение жира у исследуемых девушек наблюдалось главным образом в области таза и бедер, реже – в области живота. У двух студенток отмечено избыточное отложение жира в области остистого отростка VII шейного позвонка в виде жировой «подушечки». Три студентки связывают одышку при незначительной физической нагрузке с повышением массы тела.

Гипергидроз ладоней и подмышечных впадин обнаружен у 8-и студенток. Следует отметить, что повышенная потливость у них возникала при волнении и даже при обычной ходьбе. Сухость кожи наблюдалась у 2 девушек. Сильно выраженная сухость кожи обнаружена у этих девушек в области стоп. В 15 наблюдениях отмечен целлюлит в области бедер и таза. Пальпация мышц конечностей и туловища при полном произвольном расслаблении (в положении лежа на спине) показала, что у большинства испытуемых имеется снижение мышечного тонуса. У этих девушек дряблость мышц, как правило, сопровождалась их легкой гипотрофией. Причем внешние контуры оставались прежними за счет отложения жировой ткани. В мышцах бедер и спины при глубокой пальпации выявлялись небольшие безболезненные уплотнения. По-видимому, эти уплотнения являются предвестниками миосклероза, характерного для малоподвижных людей.

Для оценки реакции сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку были проведены пробы Руфье и Превеля. Данные этих проб до и после эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели реакции сердца студенток на нагрузку
в начале и конце эксперимента

Исследуемые показатели	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Начало	Конец	Начало	Конец
Проба Руфье, баллы	10,3±1,32	8,6±0,82	10,5±1,51	10,1±2,23
Проба Превеля, кол-во	18,5±4,13	14,5±2,91	17,8±3,96	16,9±4,55

Как видно из таблицы 1, индекс Руфье и показатели ортостатической пробы Превеля у всех испытуемых студенток в начале эксперимента находились на грани нормы и патологии. Это может свидетельствовать о легкой недостаточности вегетативной регуляции сердечной деятельности и о склонности к симпатикотонической реакции у исследуемых студенток. Т.е. эти студентки вошли в группу повышенного риска по заболеваниям сердечно-сосудистой системы. Нетрудно предположить, что дальнейшее ведение нездорового образа жизни довольно быстро привело бы к раннему атеросклерозу коронарных артерий и к гипертонической болезни. В начале эксперимента существенных различий показателей обеих проб не выявлено.

В конце эксперимента у студенток экспериментальной группы выявлено существенное улучшение показателей обеих проб (при уровне значимости $p<0,05$). Эти данные свидетельствовали о нормализации вегетативной регуляции сердечного ритма у студенток, занимающихся оздоровительной аэробикой. В контрольной группе произошли незначительные изменения показателей.

Для изучения физической подготовленности студенток провели три 12-минутных теста Купера, включающих нагрузку бегом (быстрая ходьба), плаванием и ездой на велосипеде. Измерялось расстояние в метрах, которое девушки преодолевали за 12 мин. Все исследования проводились утром после ночного отдыха студенток. До и после нагрузки осуществлялись измерения артериального давления и подсчет частоты сердечных сокращений. Прием пищи допускался только через полчаса после физической нагрузки.

В качестве разминки перед первой пробой студенткам предлагались упражнения на растяжение мышц бедра и голени. Также они выполняли упражнения с разнонаправленными вращениями плечевого и тазового поясов при ходьбе. В таблице 2 представлены оценки физической подготовленности девушек обеих групп до эксперимента.

Таблица 2

Оценка физической подготовленности студенток в начале эксперимента

Уровни физической подготовленности студенток 18–19 лет	12 минутный бег по Куперу		12 мин плавание		12 мин езда на велосипеде	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень плохая	4	3	3	2	-	-
Плохая	2	3	3	3	8	9
Удовлетворительная	4	4	4	6	2	1
Хорошая	-	-	-	-	–	-
Отличная	-	-	-	-	-	-

Как видно из таблицы 2, большинство студенток исследуемых групп в начале эксперимента имели плохую физическую подготовленность. Это было установлено при анализе показателей всех двенадцатиминутных тестов. Причем наиболее плохие результаты получены в первом тесте – в 12-и минутном беге. Четыре студентки, представляющие экспериментальную группу, и 3 девушки из контрольной группы по количеству баллов соответствовали уровню очень плохой физической подготовленности. В процессе эксперимента мы обнаружили, что для большинства испытуемых бег представлял очень тяжелое испытание. Поэтому эти студентки предпочли преодолеть за 12 минут максимальное расстояние с помощью быстрой ходьбы.

Несколько лучше выглядит картина оценки физической подготовленности испытуемых студенток с помощью плавания любым способом. 10 студенток обеих групп показали удовлетворительные результаты, т.е. они проплыли за 12 минут более 450 метров.

При тестировании с помощью езды на велосипеде в экспериментальной группе в конце эксперимента 8 студентки достигли удовлетворительного уровня. В контрольной группе 80% студенток показало плохие результаты, т.е. за 12 минут они не смогли преодолеть расстояние > 2800 м.

Таблица 3

Оценка физической подготовленности исследуемых студенток в конце эксперимента

Уровни физической подготовленности студенток 18–19 лет	12 мин бег		12 мин плавание		12 мин езда на велосипеде	
	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)	ЭГ (n=10)	КГ (n=10)
Очень плохая	-	3	-	-	-	-
Плохая	3	3	2	4	1	8
Удовлетворительная	4	4	2	2	8	2
Хорошая	2	-	5	4	1	-
Отличная	1	-	1	-	-	-

Проведенные исследования показали, что основными факторами риска развития заболеваний сердечно-сосудистой системы являются дефицит двигательной активности, неправильное питание, отягощенная наследственность. Отягощающим фоном здесь также служит гормональный дисбаланс, индивидуальная специфика вегетативной иннервации сердечно-сосудистой системы.

Выводы:

1. При анализе анкет и обследовании студенток 18–19 лет, занимающихся в специальных медицинских группах, установлено, что основными факторами риска возникновения заболеваний сердечно-сосудистой системы являются: низкая двигательная активность населения, неправильное питание, отягощенная наследственность.

2. Проверка эффективности оздоровительной аэробики в рамках исследования показала, что у девушек экспериментальной группы существенно улучшились показатели тестов Руфье, Превеля и Купера (при уровне значимости $p<0,05$). В контрольной группе отмечено лишь незначительное улучшение этих показателей.

3. Сравнение данных, полученных у студенток экспериментальной и контрольной групп, подтвердило нашу гипотезу о том, что регулярные занятия оздоровительной аэробикой позволяют улучшить не только физическую подготовленность, но и предупредить развитие заболеваний сердечно-сосудистой системы.

Список литературы

1. Латфуллин И.А. Ишемическая болезнь сердца: основные факторы риска, лечение / И.А. Латфуллин. – 2-е изд., доп. и перераб. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 426 с.

2. Жигарева О.Г. Оздоровительная аэробика: учебное пособие / О.Г. Жигарёва, З.Х. Низаметдинова, Й. Полишкене, О.О. Николаева. – М.: КНОРУС, 2021. – 134 с.

Популо Гельшиган Миргазовна
канд. пед. наук, доцент
Осинин Андрей Иванович
преподаватель

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОЙ РЕКРЕАЦИИ НА ВОСПИТАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ФУТБОЛИСТОВ 9–10 ЛЕТ

Аннотация*: авторы данной статьи изучают актуальную проблему, существующую в современном спорте, – это обеспечение сохранности контингента здоровых и результативных юных футболистов на начальном этапе обучения в ДЮСШ. В работе большое внимание уделяется вопросу повышения физических качеств футболистов средствами физической рекреации. Для решения указанной выше проблемы авторами подобраны комплексы упражнений из средств физической рекреации в рамках дополнительных учебно-тренировочных занятий по футболу и проведен сравнительный анализ результатов до и после проведения экспериментальной работы.*

Ключевые слова*: футбол, исследование, физические качества, спорт, анализ, подготовка, средства.*

По мнению ряда ученых, в частности автора Корзун Д.Л., «Проблема подготовки спортивного резерва в футболе затрагивает широкий круг организационных, методических и научных вопросов, тесно связанных с последующими спортивными результатами на уровне клубных и сборных команд. В настоящее время ощущается дефицит квалифицированных футболистов, что свидетельствует о некотором снижении эффективности работы системы подготовки спортивного резерва, а, следовательно, и качества профессионального мастерства тренеров, работающих с группами начальной подготовки» [2].

Специалист К.В. Бутаков отмечает, что «в современных футбольных школах часто встречается более ранняя специализация. Основным стал (и до настоящего времени сохраняется) подход к содержанию тренировочного процесса, основанный на применении однообразных двигательных заданий с акцентом на физическую подготовку, а с учетом раннего участия в регулярных соревнованиях с девяти лет – форсирование тренировочного процесса и возрастание нагрузок» [1].

На современном этапе ведется поиск новых технологий и методик двигательного развития детей, а также улучшения подготовки спортивного резерва. Проблемам физической подготовки футболистов посвящены работы авторов А.В. Лексаков, А.В. Захарова, К.Р. Мехдиева, С.В. Кондратович, В.Э. Тимохина, И.Н. Новокщенов; В.А. Бомин, А.И. Трегуб; технической и тактической подготовки футболистов с использованием специальных средств по футболу посвящены работы Р.Е. Мануйло, Е.Н. Поддубный, Н.А. Сугак, Н.Т. Строшкова, Т.Т. Иманалиев, И.О. Черепанова, К.С. Дунаев, С.Г. Сейранов, Ю.А. Фомин, М.М. Полишкис; проблемам отбора и педагогического контроля подготовленности футболистов разного возраста работы А.П. Герасименко, А.П. Золотарев, В.В. Суворов, А.А. Сучилин; аспектам психологической подготовки работы авторов Д.А. Мельхер, Е.В. Мельник, Е.Н. Усманова, Ю.И. Горлова, С.А. Третьяков, Л.М. Лукьянова, Д.И. Быкова. Современные авторы А.В. Федорова, Р.В. Стрельников, В.А. Горовой, Е.Д. Митусова, А.С. Ревин, Т.П. Бегидова, А.А. Сомкин и др. посвятили свои работы влиянию футбола как средств рекреации на физические и нравственные качества занимающихся. Рассмотрение влияния использования средств физической рекреации на физические качества, для повышения эффективности тренировочного процесса юных футболистов, можно найти, только в отдельных научных трудах. Данная тема остается малоизученной.

Анализ научной литературы и опыта ведущих специалистов по футболу определил наличие противоречия между необходимостью обеспечения сохранности контингента здоровых и результативных юных футболистов на начальном этапе обучения в ДЮСШ и недостаточной научной разработанностью этой проблемы в теории и методике футбола.

Цель данного исследования явилось изучение влияние средств физической рекреации на развитие физических качеств футболистов 9–10 лет.

Объектом исследования стал учебно-тренировочный процесс юных футболистов в ДЮСШ.

Предметом исследования стали средства физической рекреации, используемые в физической подготовке юных футболистов.

Предполагалось, что использование средств физической рекреации при организации дополнительных занятий с юными футболистами будет способствовать повышению уровня развития их физических качеств.

Как считают авторы И.В. Костылева, А.В. Лотоненко, И.П. Куликов, «содержание физической рекреации составляют такие аспекты двигательной деятельности, как подвижные игры и развлечения, туристические походы, переключение с одного вида деятельности на другой, активизация функций

организма, профилактика неблагоприятных воздействий окружающей среды, реабилитация незначительно сниженных или утраченных функций организма. Она зачастую не нуждается в организационно-учрежденческой надстройке, типичной для других компонентов физической культуры (физического воспитания, спорта). Её содержание и формы легко могут быть приспособлены к потребностям и возможностям любой общественной среды, группы людей, их пола, возраста, внешним условиям и субъективным потребностям занимающихся. Это великолепное средство переключения от одного состояния человеческого организма к другому (например, от сна к бодрствованию, от покоя – к деятельности) или от одного вида деятельности к другому (например, с интеллектуальной – к двигательной, с футбола на теннис и т. п.).» [3, с. 52].

В результате изучения интересов и потребностей юных футболистов в рамках учебно-тренировочных занятий в ДЮСШ использовались средства физической рекреации в рамках выходного дня, направленные на повышение уровня развития их физических качеств.

Педагогический эксперимент проводился на спортивных площадках автономной некоммерческой организации «Клуб М-16», а также в лесу и на набережной г. Тольятти. Учебно-тренировочные занятия у участников контрольной группы (КГ) из 12 человек и экспериментальной группы (ЭГ) из 12 человек проводились на спортивных площадках 3 раза в неделю по расписанию согласно программе для детско-юношеских спортивных школ. В ЭГ дополнительно по субботам проводились занятия с использованием средств физической рекреации.

В основу педагогического эксперимента легли занятия с использованием средств физической рекреации, направленные на улучшения уровня развития физических качеств у юных футболистов, а также поддержание интереса к регулярным занятиям футболом. За время проведения педагогического эксперимента было проведено 39 учебно-тренировочных занятий.

Комплекс средств физической рекреации, используемый для занятий в лесу.

Бильбол (игра в бильярд ногами на специально-отведенной территории с лузами, где могут находиться несколько игроков, забивание мячей в лузу без помощи кия, а собственными ногами); игра в футбол с несколькими теннисными или футбольными мячами по упрощённым правилам и с изменением размеров площадки; простые и сложные эстафеты (с преодолением полосы препятствий, с акробатическими упражнениями, с ведениями и ударами по мячу и т. п.); катание на велосипедах до 60 минут; военно-патриотическая игра «Зарница» (две команды по различным маршрутным листам, которые включали станции «снайперы» с попаданием в цель, расположенном отметкой на деревьях; «саперы» найти где зарыты предметы (мины) на территории «минное поле»; преодолеть расстояние 1 км бегом всей командой по указанному маршруту; перенести раненого (2 человека несут третьего по 5 метров, меняясь до конца отмеченной территории), преодоление болота по кочкам, расставленным на участке 10 метров; подвижные игры, направленные на развитие физических способностей выносливости («Продолжительные подвижные игры», «Гонка с преследованием» и т. п.), силы «Перетягивания каната», «Бой петухов» и т. п.), гибкости («Палку за спину», «Махи выше» и т. п.), быстроты («Соколы и сороки», «Вызов номеров» и т. п.).

Комплекс средств физической рекреации, используемый на набережной.

Подвижные игры на песке без мячей («Третий лишний», «Кто быстрей», «К своим флажкам», «Кошки-мышки»), с мячами (вышибалы, «Мячом по мячу», «За мячом противника», «Король пенальти», «Пас партнеру на вызов»); игры на воде с мячами («Ну ка отними», «Поймай мяч», «Скрытая передача», «Салки» и т. п.), плавание в открытом водоеме.

Комплексы упражнений на фитнес-батуте под музыку.

Марш с различным положением рук, бег на месте; прыжки в высоту с согнутыми ногами, с разведением ног; прыжки в виде звезды с разведением ног и рук в стороны, прыжки с выполнением группировки в полете, с оборотами на 90 и 180 градусов и т. п.). Прыжки на батуте 10–15 минут чередовались с игрой бадминтон без учета правил.

Комплекс средств физической рекреации, используемый для занятий на льду.

Разгон и торможение «кто быстрей»; упражнения на координацию, сохраняя баланс; повороты по большой дуге вправо и влево; катание спиной вперед; игра в хоккей по упрощённым правилам и с изменением размеров площадки.

Комплекс средств физической рекреации, используемый для занятий на снегу.

Футбол на снегу с изменением размеров площадки; игра «Царь горы»; катание на надувных санках, с ускорениями в горку; игра в снежки; катание на ледянках и санках с горы; прогулка на лыжах.

До проведения педагогического эксперименты мы изучили уровень развития физических качеств контрольной и экспериментальной групп юных футболистов, используя следующие тесты: бег на 30 м, позволяющий оценить быстроту; наклон вперед из положения стоя на тумбе с разметкой, позволяющий оценить подвижность в суставах; челночный бег 3×10 м, позволяющий оценить координационные способности; бег на 1000 м, позволяющий оценить выносливость; «подтягивание на перекладине из виса» и «прыжок в длину с места», позволяющие оценить «взрывную силу». Показатели физических качеств определяли на спортивной площадке в лесу и в спортивных залах детско-юношеской спортивной школы.

До проведения эксперимента по показателям физических качеств у участников КГ и ЭГ достоверной разницы выявлено не было (P>0,05).

В конце исследования мы провели сравнительный анализ результатов первичного и вторичного тестирования между участниками контрольной и экспериментальной групп. С уверенностью можно сказать, что по всем рассматриваемым показателям физических качеств, произошли достоверные изменения в пользу участников экспериментальной группы.

В результате проведенного педагогического эксперимента у юных футболистов ЭГ средние показатели физических качеств достоверно выше (P<0,05), чем средние показатели физических качеств юных футболистов контрольной группы:

– быстроты в тесте «Бег на 30м», разница результатов между группами составила 0,53 секунды, при t=2,24 (p<0,05) в пользу участников ЭГ;

– силы в тесте «Подтягивание из виса на перекладине», разница результатов между группами составила 2,57 раза, при t=2,22 (p<0,05) в пользу участников ЭГ;

– взрывной силы в тесте «Прыжок в длину с места», разница результатов между группами составила 11,52 см, при t=2,35 (p<0,05) в пользу участников ЭГ;

– ловкости в тесте «Челночный бег 3х10м», разница результатов между группами составила 0,43 с, при t=2,34 (p<0,05) в пользу участников ЭГ;

– специальной выносливости в тесте «Бег на 1000м», разница результатов между группами составила 0,35 с, при t=2,75 (p<0,05) в пользу участников ЭГ;

– гибкости в тесте «Наклон вперед из положения стоя на тумбе», разница результатов между группами составила 2,39 см, при t=2,31 (p<0,05) в пользу участников ЭГ.

Таким образом, полученные положительные результаты исследования позволяют рекомендовать разработанные комплексы упражнений с использованием средств физической рекреации, направленные на улучшение физических качеств юных футболистов, педагогам и тренерам детско-юношеских спортивных школ.

Список литературы

1. Бутаков К.В. Специфика спортивной подготовки футболистов в соревновательном периоде на этапе начального обучения / К.В. Бутаков // Сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса. – Петрозаводск, 2021. – С. 194–206.

2. Корзун Д.Л. Технико-тактическая подготовка футболистов 8–10 лет на основе акцентированного использования игровых средств: автореф. дис. … канд. пед. наук / Д.Л. Корзун. – Волгоград, 2013. – 24 с.

3. Костылева И.В. Физическая рекреация учащихся старших классов на основе использования средств спортивно-оздоровительного туризма / И.В. Костылева, А.В. Лотоненко, И.П. Куликов // Культура физическая и здоровье. – 2017. – №3 (63). – С. 52–54.

Популо Гельшиган Миргазовна
канд. пед. наук, доцент
Подлубная Алена Анатольевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область
Усиевич Татьяна Аркадьевна
директор
МБУ «Гимназия №77»
г. Тольятти, Самарская область

ВЛИЯНИЕ КОМБИНИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ ФИТНЕСОМ НА РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕВУШЕК 16–18 ЛЕТ

Аннотация*: в последние годы повышенный интерес к занятиям фитнесом, связанный со стремлением иметь сильное и красивое тело, среди юношей и девушек достаточно велик. Авторы в данной статье указывают на недостаточную разработанность теоретико-методического обоснования построения и организации комбинированных занятий фитнесом и их влияния на развитие физических качеств занимающихся, в частности, девушек 16–18 лет. В рамках исследования они предлагают и обосновывают авторскую методику комбинированных занятий фитнесом.*

Ключевые слова*: фитнес, физические качества, исследование, методика, комбинированные занятия, девушки.*

Как отмечают авторы М.С. Денисов, Л.И. Герасимова, А.Ю. Александров, А.А. Федоров, Т.Г. Денисова, Т.Н. Сидорова, ссылаясь на статистические данные, «в России, согласно статистическим данным, 75–80% девушек – выпускниц общеобразовательных учреждений имеют хронические

соматические заболевания, до 10–15% – гинекологические расстройства, ограничивающие их фертильность в будущем. За последние десятилетия заболеваемость молодых девушек увеличивается, негативные тенденции наблюдаются практически по всем классам болезней, чаще стали диагностироваться гипертония, атеросклероз, стенокардия, неврозы, психические расстройства» [2].

По мнению многих ученых, в частности, Л.А. Коноваловой, отмечаются основные причины ухудшения уровня здоровья юношей и девушек «частые стрессовые напряжения, гиподинамия (отсутствие оптимальной двигательной активности, приводящей к детренированности всего организма), неблагоприятные условия жизни и труда, загрязнение среды, перенесенные болезни, вредные пристрастия (никотин, алкоголь, наркотики), нерациональное питание (как его недостаток, так и его изобилие)» [6].

Совершенно очевидно, считают представители отечественной медицины Р.И. Айзман, М.М. Мельникова, Л.В. Косованова, «что сложившаяся ситуация со здоровьем населения, особенно учащейся молодежи, требует коренного перелома, так как именно подрастающее поколение определяет качество кадрового потенциала, будущее экономики страны, ее обороноспособность, здоровье будущих поколений россиян» [1].

Далеко не случайно Президент РФ В. Путин называет «наиболее важным направлением в области укрепления здоровья развитие физической культуры и спорта в молодежной среде. Для решения этой задачи увеличивается количество спортивных зданий и сооружений, вводятся дополнительные часы физической культуры в учебных учреждениях» [5].

В последние годы мы наблюдаем за ростом оздоровительных, спортивных центров не только в крупных городах, но и в отдаленных уголках страны. Продолжают разрабатываться различные оздоровительные фитнес программы. Все это благодаря появлению в сфере оздоровительных технологий нового направления – фитнеса. К тому же, как отмечает автор Ю.А. Диаконидзе, «по результатам выборочного наблюдения Управления статистики населения и здравоохранения Федеральной службы государственной статистики (2018), 23,3% женщин РФ занимаются в свободное время физической культурой и спортом. При этом 54,3% женщин выбирают занятия в фитнес-клубах, регулярно (2–3 раза в неделю) занимаются 56,2% опрошенных и 42,6% отдают предпочтение современным физкультурно-оздоровительным направлениям (фитнес)» [3].

По данным В.М. Ерикова, А.К. Пунякина, П.В. Левина, «на сегодняшний день, Российский рынок фитнес-услуг имеет достаточный потенциал роста, если учесть, что в стране фитнесом в среднем занимается всего 2% населения, тогда как, скажем, в США – 14% населения, а в Великобритании – 6%. Так, в настоящее время обороты российской фитнес-индустрии растут примерно на 20–30% в год» [4, с. 209].

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что проведены многолетние исследования по вопросам физической подготовки студенческой молодежи и ее коррекции в условиях физкультурных занятий авторами Ю.В. Стрелецкой, Л.В. Морозовой, Т.И. Мельниковой, О.П. Виноградовой, Н.М. Ахтемзяновой; по вопросам теории и методике фитнес программ авторами В.И. Григорьева, Е.Г. Сайкиной, Т.С. Лисицкой, Л.В. Сидневой, Л.А. Коноваловой, К. Купером; по вопросам организации занятий силовой направленности авторами Ю.А. Диаконидзе, О.И. Плаксиной, И.В. Прохоровой, Т.Г. Полухиной, Л.Б. Дзержинской; по вопросам влияния занятий фитнесом на уровень здоровья девушек авторами Е.П. Самсоновой, И.В. Антипенковой, В.И. Трухачев, М.В. Осыченко, В.С. Скрипкин; по вопросам влияния моды фитнес-центров на молодежь авторами Л.Ю. Шибаковой, О.В. Илюшиным, М.Е. Старыгиной, О.А. Вдовиной, А.П. Биндюковой, С.О. Головановой. Рассмотрение влияния использования комбинированных занятий фитнесом на физические качества девушек 16–18 лет, можно найти, только в единичных научных трудах. Данная тема остается малоизученной.

Несмотря на то, что мы видим определенную степень разработанности нашей исследуемой проблемы, но в вышеизложенных исследованиях в основном изучались влияние отдельных направлений фитнеса на уровень здоровья и физической подготовленности молодежи. Очевидно, наличие противоречия, между востребованностью среди специалистов фитнеса теоретико-методического обеспечения комбинированных занятий фитнеса и недостаточной разработанностью в педагогической науке и практике научно-обоснованного материала в данном виде фитнеса программ. Данное противоречие требует дальнейшего поиска путей разрешения создавшейся проблемы.

Объект исследования – процесс комбинированных занятий фитнесом с девушками 16–18 лет.

Предмет исследования – методика комбинированных занятий фитнесом с девушками 16–18 лет.

Цель исследования – исследование влияния комбинированных занятий фитнесом на развитие физических качеств девушек 16–18 лет.

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие задачи исследования:

– выявить уровень развития физических качеств у девушек 16–18 лет, занимающихся фитнесом до педагогического эксперимента;

– разработать методику комбинированных занятий фитнесом с девушками 16 – 18 лет;

– выявить влияние разработанной методики на уровень развития физических качеств девушек 16–18 лет, занимающихся фитнесом.

Гипотеза исследования. Предполагалось, что методика комбинированных занятий фитнесом, построенная на использовании нескольких разновидностей фитнес программ, обеспечит значительное повышение физических качеств девушек 16–18 лет.

Практическая значимость. Полученные положительные результаты исследования позволяют рекомендовать разработанную методику комбинированных занятий фитнесом инструкторам и педагогам образовательных учреждений и фитнес залов, для повышения физических качеств у девушек 16–18 лет.

Экспериментальная работа проводилась на базе ФОК Тольяттинского государственного университета на протяжение двух лет (2021–2022 гг.).

Практические занятия по фитнес-аэробике у участников контрольной группы (КГ) из 12 человек проводились в спортивных залах 2 раза в неделю по расписанию согласно базовой программе, утвержденной в ФОК ТГУ. У участников экспериментальной группы (ЭГ) из 12 человек практические занятия проводились 1 раз в неделю по фитнес аэробике и 1 раз с использованием средств кроссфита.

Занятия по аэробике, как для КГ, так и ЭГ проходили в виде 60 минутного урока, согласно структуре аэробики с оздоровительной направленностью, а именно, подготовительная часть была направлена на подготовку организма девушек к предстоящей работе в основной части урока. В основной части учебно-тренировочного занятия решались аэробные задачи, т.е. обучение девушек технике выполнения движений по базовой аэробике, связок на 32, 64 и более счетов. В заключительной части, самой короткой, тренировки использовались упражнения на восстановление организма и на гибкость.

Второе учебно-тренировочное занятие экспериментальной группы проходил с использованием средств современного направления фитнеса – кроссфит.

Из анализа литературы мы видим, что «CrossFit можно охарактеризовать как систему силовой и общей физической подготовки, разработанной таким образом, чтобы вызвать максимально широкую адаптационную реакцию организма, содействовать гармоничному развитию всех составляющих компонентов физической подготовленности человека: кардиореспираторной выносливости, работоспособности, силы, гибкости, скорости, мощности, координации» [7].

Данное направление, прежде всего, предполагает разнообразное использование средств и методов как функционального, так и силового характера.

Однако, ознакомившись с анатомо-физиологическими особенностями девушек 16–18 лет, мы исключили работу со свободными весами из пауэрлифтинга и тяжелой атлетики, а использовали только упражнения с собственным весом, медболами, гантелями и т. п.

Примеры занятий с использованием средств кроссфита.

Примерный вариант учебно-тренировочного занятия для начинающих.

Подготовительная часть с музыкальным сопровождением:

– упражнения на дыхание, общеразвивающие упражнения под музыку – 5–7 мин;

– упражнения на беговой дорожке (5–7 мин.);

– динамическая растяжка – 2–3 мин.

Основная часть:

– выполнение упражнений с собственным весом и выполнение упражнений с малыми весами на мышцы нижней части тела (икры, ягодицы, бицепс бедра и на квадрицепсы) – 10 мин.;

– комплекс с использованием средств кроссфита (бёрпи – 5раз, скручивание – 15 раз, сгибание и разгибание рук в упоре – 10 раз, гиперэкстензия – 15 раз, приседание – 20 раз), выполнить 20 минут и без отдыха.

Заключительная часть:

– упражнения из положения лежа на спине на растягивание мышц спины (согнуть ноги и прижать колени к груди); мышц живота (руки вверх, на выдохе максимально потянуться руками вверх, а пяточками вниз); для ягодичных мышц и отводящих мышц бедра (одна нога согнута в выворотном положении и находится стопой у колена на бедре нижней ноги, обхватив руками голень нижней ноги, подтянуть ее к груди, на себя);

– упражнения на дыхание.

Примерный вариант учебно-тренировочного занятия для продвинутого уровня.

Подготовительная часть с музыкальным сопровождением:

– упражнения на дыхание, общеразвивающие упражнения под музыку – 5–7 мин;

– упражнения на велосипеде тренажер (5–7 мин.);

– динамическая растяжка – 2–3 мин.

Основная часть:

– выполнение упражнений с собственным весом и выполнение упражнений с малыми весами на различные группы мышц верхней части тела (руки, плечи, спину, грудь) – 10 мин.;

– комплекс с использованием средств кроссфита (прыжки со скакалкой – 50 раз, сгибание и разгибание рук в упоре – 15 раз, складка – 20 раз, пистолеты – 5 раз на каждую ногу), после выполненного круга легкая пробежка 3 минуты на свежем воздухе и так выполняем 25 минут.

Заключительная часть:

– упражнения из положения стоя на растягивание мышц шеи (наклоны головы вправо и влево), мышц рук (руки за спину в замок и пружиня поднимаем вверх), мышц передней поверхности бедра (стоя на правой, левая согнута назад и удерживается левой рукой, тоже с другой ноги), мышц задней поверхности бедра (наклон вперед из полуприседа на правой, левая впереди на пятке носок на себя), мышц спины (наклониться впереди обхватить руками бедра и максимально округлить спину), мышц икроножных (выпад неглубокий на левой (правой), стопы не отрываются от пола, туловище наклоняется вперед);

– упражнения на дыхание.

На учебно-тренировочных занятиях использовались методы: круговой, интервальный, повторный, изометрический и метод сопряженного воздействия в зависимости от используемых средств на тренировках.

Физическая нагрузка повышалась поступательно от занятия к занятию по мере возможностей занимающихся, обеспечивалась повышение тренирующего воздействия от предыдущих нагрузок к последующим нагрузкам.

Если на начальном этапе в комплексе кроссфита участники выполняли упражнение бёрпи 5 раз, то через 6 месяцев 8 раз, ровно также как и прыжки на скакалке с 50 прыжков до 100 прыжков.

До проведения педагогического эксперименты мы изучили уровень развития физических качеств контрольной и экспериментальной групп девушек 16–18 лет, занимающихся фитнесом, используя следующие тесты: бег на 100 м, позволяющий оценить быстроту; наклон вперед из положения стоя на тумбе с разметкой, позволяющий оценить подвижность в суставах; челночный бег 3×10м, позволяющий оценить координационные способности; бег на 2000 м, позволяющий оценить выносливость; «сгибание и разгибание рук в упоре» и «поднимание туловища за 1 мин», позволяющие оценить силу. Показатели физических качеств определяли на спортивной площадке в лесу и в спортивных залах фитнес клуба.

До проведения эксперимента по показателям физических качеств у участников КГ и ЭГ достоверной разницы выявлено не было ($P>0,05$).

В результате проведенного педагогического эксперимента у девушек 16–18 лет ЭГ средние показатели физических качеств, кроме качества гибкость, достоверно выше ($P<0,05$), чем средние показатели физических качеств у девушек КГ: в показателях быстроты разница составила 1,36 с, в показателях ловкости разница составила 1,16 с, в показателях выносливости разница составила 1,92 с, в показателях силы разница составила 10,34 раза (тест «сгибание и разгибание рук в упоре лежа») и 8,41 раза (тест «поднимание туловища за 1 мин»), в показателях гибкости разница составила 0,08 см в пользу КГ, но без достоверных различий между группами.

Полученные данные сравнительного анализа позволяют утверждать, что в экспериментальной группе прирост исследуемых показателей уровня развития физических качеств, кроме гибкости, у девушек 16–18 лет выше, чем в контрольной группе.

В результате проведенной экспериментальной работы подтверждается гипотеза о том, что методика комбинированных занятий фитнесом, построенная на использовании нескольких разновидностей фитнес-программ, обеспечит значительное повышение физических качеств девушек 16–18 лет.

Список литературы

1. Айзман Р.И. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для академического бакалавриата / Р.И. Айзман, М.М. Мельникова, Л.В. Косованова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 241 с.

2. Денисов М.С. Медико-социальные аспекты становления репродуктивного здоровья девушек / М.С. Денисов, Л.И. Герасимова, А.Ю. Александров, А.А. Федоров, Т.Г. Денисова, Т.Н. Сидорова // Здравоохранение Чувашии. – 2016. – №1. – С. 79–87.

3. Диаконидзе Ю.А. Организация и содержание групповых занятий фитнесом силовой направленности с женщинами 21–35 лет: автореф. дис. …канд. пед. наук / Ю.А. Диаконидзе. – Смоленск, 2020. – 24 с.

4. Ериков В.М. Характеристика фитнес-индустрии в россии и основных направлений современного фитнеса / В.М. Ериков, А.К. Пунякин, П.В. Левин // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. – 2013. – №3. – С. 208–214.

5. Завьялов А.Е. Формирование здорового образа жизни молодежи в современной России: автореф. дис. … канд. социол. наук / А.Е. Завьялов. – М., 2013. – 22 с.

6. Коновалова Л.А. Теория и методика преподавания аэробики: учебное пособие / Л.А. Коновалова. – Тольятти: ТГУ, 2004. – 66 с.

7. Ципин Л.Л. Особенности современных направлений фитнес-тренинга / Л.Л. Ципин, М.С. Шориков // Труды кафедры биомеханики университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №15. – С. 66–73.

Тарасенко Виктория Алексеевна
студентка
Научный руководитель
Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация*: целью статьи является проведение анализа вопроса о влиянии физической активности на эмоциональное состояние человека. Для достижения вышепоставленной цели были задействованы электронные ресурсы сети интернет. Данная тема действительно актуальна на сегодняшний день не только с практической, но и с медицинской точки зрения. В современном мире, полном бытовых проблем и стресса, врачи рекомендуют занятие спокойным видом спорта в качестве своеобразной «моральной разгрузки». В ходе данного исследования выясняется, что не всегда у человека появляются положительные эмоции при его активной деятельности. Автор также делает вывод, что физическая активность действительно оказывает сильное влияние не только на физическое и эмоциональное здоровье человека, но и его образ жизни и привычки.*

Ключевые слова*: спортивная деятельность, здоровье, образ жизни, эмоциональная поддержка, позитивные эмоции, негативные эмоции.*

С самого детства старшее поколение прививает своим детям привычки активного и здорового образа жизни при помощи подвижных игр, которые вызывают бурю положительных эмоций. Со временем дети вырастают, и не всегда у них остаётся интерес к спортивной жизни. Причинами потери интереса к здоровому образу жизни становятся множество факторов, таких как отсутствие свободного времени, новые увлечения и тому подобное. Наиболее частой причиной отказа человека от спорта является то, он считает его скучным.

На самом деле каждому человеку нужно найти свой вид спорта, который подходит именно ему, не только из-за поддержания физического здоровья, но и для получения положительных эмоций, которые так необходимы в современном мире, полном хлопот и стресса. Многие люди на сегодняшний день избавляются от стресса занятиями в зале, так как там они сосредотачиваются на тренировках и получают от них много положительных эмоций, от которых на душе становится легче.

Был проведён опрос среди людей, ведущих активный образ жизни, в котором ответы на вопрос «с какой целью они занимаются спортом» оказались разные. Опрос представлен на диаграмме, составленной автором статьи.

Рис. 1

После анализа статистики были сделаны выводы, что наиболее частыми ответами стали «Чтобы получить положительные эмоции» и «Чтобы иметь красивое тело». Это значит, что людям важно иметь как физическое, так и эмоциональное здоровье.

Когда люди приходят заниматься видом спорта, который им нравится, они получают не только позитивные эмоции. Помимо этого они заводят новые знакомства и выстраивают дружественные отношения, что очень важно для всех. Это является самым сильным стимулом приходить в зал с хорошим коллективом и проводить с теми людьми время с пользой для здоровья.

Огромное значение имеет не только хороший коллектив, но и приятная музыка. Были проведены множества исследований на тему влияния музыки на организм человека. «Музыка оказывает заметное физиологическое воздействие на многие биологические процессы, она уменьшает последствия усталости, меняет пульс и выравнивает дыхание, давление, плюс оказывает психогальванический эффект», – писал Дон Кент. Это доказывает, что она оказывает хорошее влияние на человека, поэтому в любом зале для занятия спортом всегда играет приятная мелодия. На сегодняшний день люди активно пользуются положительным эффектом от музыки и в повседневной жизни. Музыку также используют в качестве своеобразной терапии: чтобы успокоения, уснуть, мотивировать себя на выполнение работы, поднять настроения или же, чтобы просто заменить угнетающую тишину на приятные звуки.

Любимым видом спорта не обязательно должен быть тот, который требует много сил, им могут стать и спокойные тренировке в зале с приятным коллективом. Отличным примером может стать йога, которая с каждым годом набирает наибольшее предпочтение в выборе спорта для эмоциональной разгрузки и отдыха от повседневной рутины.

Йога не заставляет человека делать резких движений, а наоборот – требует спокойствия и плавных движений. При занятии йогой тело расслабляется и потихоньку растягивает все мышцы. Существует множество упражнений, которые делаются в паре, что способствует налаживания коммуникативных связей.

Сейчас по всему миру идёт пропаганда здорового образа жизни, что постепенно вошёл в моду. Многие люди стали записываться в спортивные залы и покупать спортивную атрибутику, такую как коврики для йоги, гантели, мячи, всевозможные тренажёры и тому подобное. Даже покупки спортивного инвентаря вызывают хорошие эмоции, что возникают всегда от приобретения чего-либо нового. Поэтому довольно часто люди ходят на шопинг, чтобы поднять себе настроение.

Когда у человека не хватает времени, денег или же банально смелости, чтобы записаться в зал, но они очень хотят заниматься спортом, их отлично спасают тренировки дома. Некоторым людям гораздо удобнее оставаться дома, чем добираться куда-либо, особенно если они живут далеко. Домашняя атмосфера также приятна, как и в зале.

Скандинавская ходьба тоже полезна для поддержания эмоционального состояния. Дело в том, что занятия этим видом спорта происходят на свежем воздухе. В этой обстановке человек чувствует максимальную свободу и сближение с природой. Спокойный и ритмичный шаг не затрачивают много энергии, что способствует расслаблению. Также во время занятий скандинавской ходьбой можно насладиться природной красотой, которая тоже оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние человека.

Спортивная деятельность может вызывать и негативные эмоции. В большинстве случаев факторы, из-за которых у человека возникает нежелание заниматься спортом, служат лень, страх получения травм и насмешек над своей внешностью, а также отсутствие свободного времени. Все эти факторы можно исправить, но наиболее сложным окажется победа над собственной ленью. И ведь действительно, чтобы её победить, нужно приложить немало усилий и иметь огромную силу воли. Если же человеку удастся победить свою лень, то он сможет не только получить удовольствие от активного образа жизни, но и достичь высот в спорте.

Не редко у человека возникают негативные эмоции от активной спортивной деятельности из-за того, что когда-то давно его заставляли этим заниматься. Нет смысла заставлять кого-либо заниматься спортом, если нет желания, от этого не будет никакого тока. Последствием такого психологического давления станет механическое выполнение всех действий, то есть без проявления каких-либо эмоций, что тоже не хорошо сказывается на дальнейшей повседневной жизни. Механическое выполнение действий может стать привычкой, которая может повлечь за собой полную потерю каких-либо эмоций.

Если рассматривать занятие спортом с медицинской точки зрения, то во время тренировок у человека вырабатываются гормоны, которые влияют на настроение и эмоциональное состояние. Такими гормонами являются эндорфины – «гормоны счастья». Наиболее полезны физические упражнения, выполняемые на свежем воздухе: на улице, в парке, в лесу и т. д., так как когда человек находится на солнце, то в его организме вырабатывается серотонин, который также повышает эмоциональный фон [1].

Помимо эндорфинов также вырабатывается тестостерон. Для того чтобы серьезно повысить уровень тестостерона в крови, нужно тренироваться интенсивно и регулярно: с кратковременными анаэробными нагрузками, обязательными кардиотренировками, разминкой и заминкой с растяжкой, полноценным отдыхом, сбалансированным режимом питания и повышенным количеством протеина в диете [2].

Каждый человек должен вести активный образ жизни не только для поддержания своего физического здоровья, но и для получения положительных эмоций, которые так же необходимы. Самое главное – это побороть свою лень и найти вид спорта, который будет приносить удовольствие пользу эмоциональному состоянию. Со временем упорный труд, приложенный для достижения этой цели, может превратиться в полезную привычку и после этого многие люди не представляют свою жизнь без спорта. Поэтому, когда активный образ жизни переходит в привычку, после ухода людей из спорта они находят себе другие активные занятия, что тоже оказывает хорошее влияние на здоровье. Например: частые походы в горы, скандинавская ходьба или же просто выполнение домашних обязанностей, которые по началу казались рутиной, а впоследствии стали своеобразной «терапией».

Если мыслить с финансовой точки зрения, то заниматься спортом получается дешевле, чем походы к психологу. В этом случае занятие спортом имеет ещё один плюс – красивое тело и хорошее здоровье.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tea.ru/article/kakie-gormony-vyrabatyvayutsya-vo-vremya-zanyatiy-sportom-i-dlya-chego-oni-nuzhny/

Фендель Татьяна Владимировна
канд. пед. наук, доцент

Зубков Дмитрий Александрович
канд. пед. наук, доцент

Воронин Константин Николаевич
магистрант

ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта»
г. Чайковский, Пермский край

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ СРОЧНОГО КОНТРОЛЯ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ЛЫЖНИКОВ-ДВОЕБОРЦЕВ

Аннотация*: разработка процедур срочного контроля по оценке подготовленности квалифицированных лыжников-двоеборцев, уровня их оперативной готовности, уточнение содержания и алгоритма срочного контроля квалифицированных лыжников-двоеборцев для оперативной коррекции нагрузок в тренировочном процессе становятся актуальной научной задачей в спортивной тренировке квалифицированных лыжников-двоеборцев. В статье представлена модель организации срочного контроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.*

Ключевые слова*: срочный контроль, лыжное двоеборье, оперативная оценка состояния спортсмена.*

Разработка процедур срочного контроля по оценке подготовленности квалифицированных лыжников-двоеборцев, уровня их оперативной готовности, уточнение содержания и алгоритма срочного контроля квалифицированных лыжников-двоеборцев для оперативной коррекции нагрузок в тренировочном процессе становится актуальной научной задачей в спортивной тренировке квалифицированных лыжников-двоеборцев [1; 2; 3].

По убеждению В.В. Зебзеева, «…на сегодняшний день не существует высоконадёжного научного способа экспресс-оценки состояния лыжников-двоеборцев, позволяющего объективно и оперативно интегрировать всю многофакторность состояния организма в каком-то универсальном показателе» [1; 2].

Mukhambet Z. и Yefremov M. указывают, что «…в лыжном двоеборье нужны такие программы срочного контроля, которые бы непосредственно «в поле» позволяли получать оперативную информацию и своевременно вносить коррекции в тренировочный процесс» [3].

Эти факты и определили направление нашего исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать, экспериментально апробировать и оценить результативность модели организации срочного контроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.

Методы и организация исследования. Основным методом исследования явился педагогический эксперимент, в котором приняли участи лыжники-двоеборцы 17–22 лет (члены юниорской сборной команды России по лыжному двоеборью).

Экспериментальные исследования осуществлялись во время проведения тренировочных мероприятий, состоящих из микроциклов различной направленности (прыжковые, гоночные, смешанные).

Результаты исследования и их обсуждение.

Основываясь на анализе научной спортивной литературы, для срочной оценки состояния спортсмена мы предложили ввести в использование в тренировочном процессе лыжников-двоеборцев интегральный комплексный показатель (КП), составляющими частями которого должна являться совокупность результатов срочного контроля, включающих в себя:

– объемы циклической работы;
– частоту сердечных сокращений во время тренировочных занятий;
– тренировочный импульс (TRIMP) (в работе измеряли с помощью кардиомонитора Polar);
– тест (прыжок) по Абалакову;
– индекс напряженности регуляторных систем, получаемый в ходе экспресс-анализа вариабельности сердечного ритма (ВСР).

Расчёт КП осуществляли по следующей формуле:

$$КП = \sum_{n=1}^{\infty}\left(ТЗП \times \frac{100}{ИЗП} - 100\right)/n$$

где:
– КП – комплексный показатель,
– ТЗП – текущее значение измеряемого параметра,
– ИЗП – исходное значение измеряемого параметра.

Оптимальное состояние спортсмена в части его спортивной формы наблюдается в случае, когда КП имеет отрицательное значение.

В случае возрастания значений КП выше нуля возникает необходимость внесения соответствующих корректировок в тренировочный процесс, для перевода комплексного показателя в область отрицательных значений.

На основании полученных данных тренер мог (при необходимости) оперативно вносить изменения в тренировочный процесс и осуществлять коррекцию тренировочных нагрузок.

Далее реализация модели предусматривала выполнение спортсменом скорректированной (или не скорректированной) тренировочной нагрузки, после которой подразумевалось повторное измерение показателей изменившегося состояния спортсменов, что замыкает круг действий, предусмотренных предлагаемой моделью, и возвращает к первому блоку.

В обобщённом виде модель организации срочного контроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев представлена на рисунке 1.

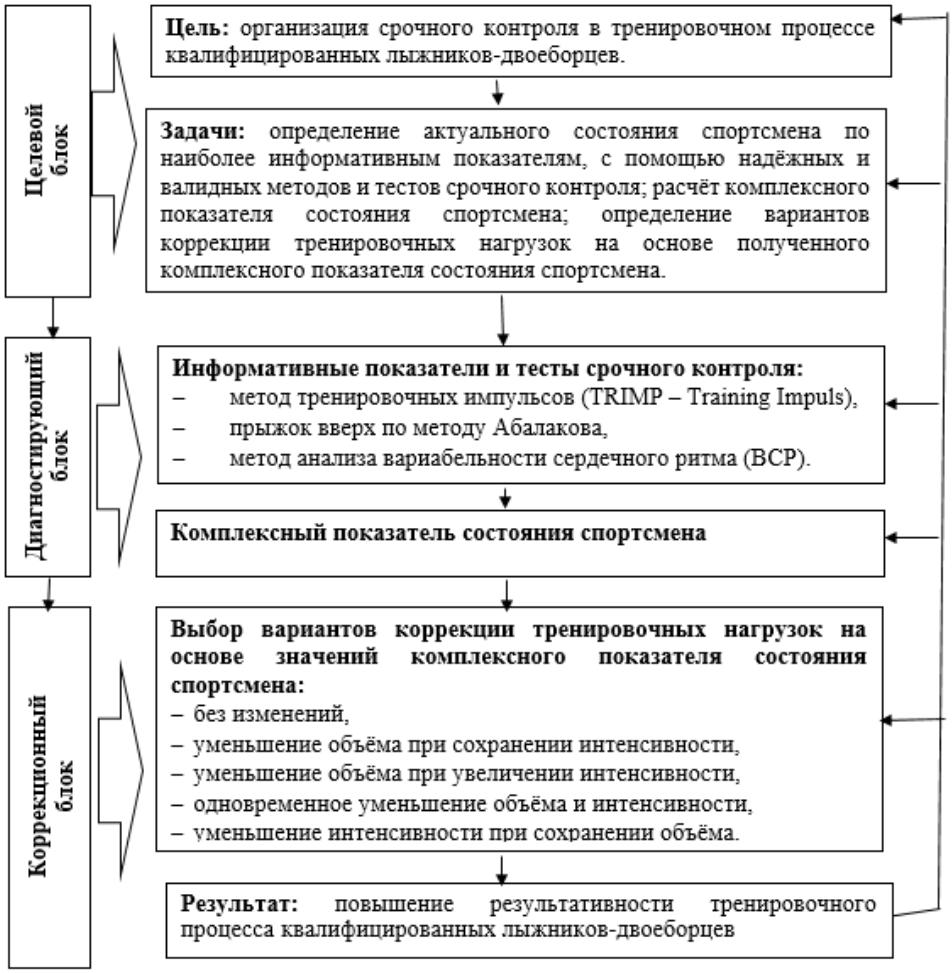


Рис. 1. Модель организации срочного контроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев

Педагогический эксперимент был реализован в рамках первого мезоцикла подготовительного периода (май – октябрь 2022 г).

Расчёт комплексного показателя состояния спортсмена осуществляли до и после каждой тренировки.

Динамика значений комплексного показателя состояния квалифицированных лыжников-двоеборцев и его индикаторов до и после эксперимента отображена в таблице 1.

Таблица 1

Динамика значений комплексного показателя состояния квалифицированных лыжников-двоеборцев и его индикаторов до и после эксперимента

Тест	*Фаза эксперимента*	$\bar{X}\pm m$	*P*
Высота прыжка по Абалакову, см	до	57,38 ± 0,9	p<0,05
	после	63,9 ± 1,02	
Индекс напряжения, усл. ед.	до	71,27 ± 3,5	p<0,05
	после	43,87 ± 6,4	
TRIMP, усл. ед.	до	108,4 ± 15	p<0,05
	после	89 ± 14	
Комплексный показатель	до	4,55 ± 0,17	p<0,05
	после	- 2,47 ± 0,18	

По всем трём составляющим, входящим в формулу расчёта комплексного показателя состояния спортсмена, у всех лыжников-двоеборцев экспериментальной группы произошли положительные изменения:

– увеличились результаты при выполнении прыжка с места;

– улучшились показатели функционального состояния;

– возросла устойчивость к тренировочным и соревновательным нагрузкам.

Наблюдаемые различия динамики комплексного показателя состояния спортсмена (КП) являются статистически достоверными (p<0,05).

Выводы: Анализ полученных результатов позволяет говорить о результативность предлагаемой модели организации срочного контроля в тренировочном процессе квалифицированных лыжников-двоеборцев.

Список литературы

1. Зебзеев В.В. Информационная база данных подготовленности лыжников-двоеборцев разной квалификации / В.В. Зебзеев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №6 (124). – С. 75–79.

2. Зебзеев В.В. Педагогический контроль в системе подготовки лыжников-двоеборцев / В.В. Зебзеев, О.С. Зданович, В.В. Зебзеев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2019. – №1. – С. 24–27.

3. Mukhambet Z. The research of training process of highly skilled nordic-combined skiers in the preparation period on the example of the men's national team of Kazakhstan / Z. Mukhambet, M. Yefremov // Available at SSRN 3086461. – 2017.

Хабарова Ольга Юрьевна
канд. мед. наук, старший преподаватель
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»
г. Санкт-Петербург
Винокур Татьяна Юрьевна
канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Андреева Татьяна Зиноновна
старший преподаватель
Алатырский филиал ФГБОУ ВО «Чувашский
государственный университет им. И.Н. Ульянова»
г. Алатырь, Чувашская Республика

СУТОЧНЫЙ АНАЛИЗ АКТИВНОСТИ ПУЛЬСОМЕТРИИ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА

Аннотация*: показатели контроля активности организма обусловливают необходимость индивидуальной оценки частоты сердечных сокращений центральной гемодинамики для характеристики здоровья, так как это позволяет проводить мониторинг, коррекцию и диагностику функционального состояния организма учащейся молодежи.*

Ключевые слова*: 6-минутный тест пешей ходьбы, пульсометрия, физическое развитие, функциональная подготовленность, артериальная активность, работоспособность.*

Актуальность. Суточный анализ особенностей показателей вариабельности центральной гемодинамики в зависимости от уровня физического здоровья, является приоритетным направлением диагностики и коррекции здоровья на основе суточного контроля пульсометрии (ЧСС уд/мин).

Цели работы:

– *мониторинг* центральной гемодинамики организма студентов 1-го курса специальной медицинской группы с кардиологическими фактором риска (ФР) имеющими кардиологические незначительные отклонения, ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» в зависимости от уровня и величины активности организма;

– *анализ качественных и количественных характеристик динамики частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин), региональной гемодинамики по результатам функциональной пробы/теста 6-минутной ходьбой;*

– выявить взаимосвязь между показателями артериальной активности и степенью «толерантности» организма к физической нагрузке.

Предмет исследования – динамика показателей суточного профиля артериальной активности организма в состояние покоя и под воздействием функциональной пробы с 6-минутной пешей ходьбой (6ТПХ), определяющие физическую активность/толерантность организма к нагрузке.

Материал и методы исследования.

Работа проводилась на кафедре факультетской и госпитальной терапии медицинского факультета ЧГУ им. И. Н Ульянова в течение 2022/2023 учебного года. В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (Controlied study) в течение 2022/2023 учебного года методом стратификации были обследованы студенты 1-го курса медицинского факультета, средний возраст – 18,1±0,1 года, 66 – девушек.

Формирование и деление на обследуемые группы проводилось на основе антропометрических и кардиологических параметров организма.

При оценке суточного мониторинга вариабельности частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) анализировались следующие показатели, характеризующие циркадные колебания показателей центральной гемодинамики:

– артериальное давление (АД sis/dias);

– частота сердечных сокращений (ЧСС уд/мин);

– сердечный индекс (СИ л/мин/м2); – минутный объем крови (МОК л/мин);

– общее периферическое сопротивление сосудов (ОПСС дин/см^5).

Для определения возможностей центральной гемодинамики по информативным показателям применили тест/индекс Хильдербрандта [Фудин,2010] и с помощью анкеты О. Н. Московченко (1999 г.); оценку метаболического энергообмена региональной гемодинамики использовали показатель сердечного индекса (СИ л/м^2).

Скрининговое обследование и стратификацию кардиологических признаков показателей центральной гемодинамики организма проводили на экспериментальной площадке «БУ Республиканский центра общественного здоровья и медицинской профилактики, лечебной физкультуры и спортивной медицины» г. Чебоксар, МЗ ЧР.

Для оценки физической активности было проведено общеклиническое исследование базовых показателей центральной гемодинамики организма в состояние покоя, и после функциональной пробы с 6-минутной пешей ходьбой (6ТПХ).

Комплексную диагностику сердечно-сосудистой системы на кардиологическую нагрузку и характер толерантности миокарда применяли функциональную пробу тест 6-минутной пешей ходьбы (6ТПХ):

показатель «толерантности» для юношей определяли по формуле:

6MWD(I)=7,57 х рост-5,02 х возраст-1,76 х масса-309;

нижняя граница нормы юношей 6MWD(I)-153 м.

Показатель нагрузки для девушек определяли по формуле:

6MWD(I)=2,11 х рост-2,29 х масса-5,78 х возраст +667;

нижняя граница нормы девушек 6MWD(I)-139 м.

ИР = САД х ЧСС/100 усл/ед.

Оценку соответствия кровотока метаболическим энергетическим запросам центральной гемодинамики оценивали по формуле:

$$\text{СИ л/мин/м}^2 = \frac{\text{МОК л/мин}}{\text{поверхн тела (м2)}} = \text{л/мин/м}^2$$

Уровень достоверности различий изучаемых показателей определяли с помощью непараметрических методов с вычислением критериев U-Манна-Уитни и Т. Вилкоксона.

Таблица 1

Анализ показателей региональной гемодинамики организма студентов
1-го курса медицинского факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И. Н. Ульянова»
в 2022/2023 уч. Году (классификация по методике Enright P.L.2003 г)

Показатели гемодинамики	*функциональный класс «толерантности» к физической нагрузке 177,8±4,1м. n-12 (18,2%)*		*функциональный класс «толерантности» к физической нагрузке 204,6±0,1м. n-38 (57,4%)*		*функциональный класс «толерантности» к физической нагрузке 164,2±4,1м. n-16 (24,4%)*	
	группа «брадикардии»		*группа «нормогенез»*		*группа «тахикардии»*	
	В покое	*После нагрузки*	*В покое*	*После нагрузки*	*В покое*	*После нагрузки*
САД, мм/ рт/.ст.	111,63±0,21	119,43±0,19	118,80±0,09	129,63±0,11	119,85±1,47	139,63±0,81
ДАД, мм/ рт/.ст.	82,11±9,21	85,63±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	107,01±1,07	77,18±1,04	119,11±1,57	81,3±1,08	132,7±1,66
МОК, мл/мин	4,02±1,05	5,12±1,61	4,61±1,51	5,91±1,06	5,06±1,04	5,21±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	
ЖЕЛ л/кг	3,4 ± 2,1		3,5 ± 0,4		3,3 ±1.2	

Примечание.* Клиническая интерпретация шестиминутного теста пешей ходьбы (6ТПХ) – информативная тест/проба, универсальный метод диагностики клинико-функционального обследования, определяющий «толерантность» организма к физической нагрузке.

Результаты.

В группе испытуемых групп «брадикардия» (18,2%) и «тахикардия» (24,4%) с низким функциональным классом наблюдается нарушение вариабельности частоты сокращений (ЧСС уд/мин) и показателей динамичности артериального давления (АД sis/dias) по результатам функциональной пробы (6ТПХ), выраженно низкой физической активностью (177,8 м и 164,2 м).

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что среди групп испытуемых, имеющих кардиологические отклонения в состояние здоровья в группах «брадикардия/нормогенез/тахикардия» необходима более активная диагностика и профилактика «предгипертонии» с использованием стандартных клинических подходов.

Таким образом, измерение частоты сокращений (ЧСС уд/мин) и артериального давления (АД sis/dias) в ответ на физическую нагрузку являются «предиктрорм» развития кардиологических заболеваний организма студента, так и медицинским маркером скрыто протекающим заболеванием.

Список литературы

1. Винокур Т.Ю. Скрининговый анализ центральной гемодинамики организма студента с избыточной массой тела / Т.Ю. Винокур, И.В. Опалинская // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 230–232.

2. Кардиологический вестник. – 2022. – Т. 17, №1. – С. 58–60.

Цыганкова Виктория Олеговна
старший преподаватель

Дмитроняк Ксения Николаевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

СПОРТ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: главной чертой спорта является соревновательный характер, что постоянно приводит к возникновению споров и конфликтов. Спортивные соревнования всегда связаны с духом соперничества, поскольку все участники стремятся в победе. Любое соревнование связано с конкуренцией. Наличие конкуренции исключает монополию в любом виде спорта. В данном направлении двигается и система правового регулирования спортивных отношений. При этом вопросы, связанные с урегулированием спортивных конфликтов, нуждаются в детальном рассмотрении.*

Ключевые слова*: спорт, воспитание, соревнования, спортивные мероприятия, организация.*

Согласно положениям Конституции РФ, спорт является составной частью социально-культурной деятельности. В общем виде спорт представляет собой совокупность видов спорта, а также

практическую деятельность по подготовке к ним. Практическая спортивная деятельность представляет собой двигательную активность, проведение соревнований, спортивное воспитание, физическую подготовку и физическое развитие.

Субъектами физической культуры в Российской Федерации являются физкультурно-спортивные организации, физкультурно-спортивные общества, спортивно-технические общества, спортивные клубы, а также центры спортивной подготовки, организации, проводящие соревнования по военно-прикладным и служебно-прикладным видам спорта. Субъектами физической культуры в Российской Федерации являются образовательные учреждения, которые специализируются в сфере культуры и спорта, оборонные спортивно-технические организации, научные центры. Кроме того, субъектами физической культуры в Российской Федерации являются федеральные органы исполнительной власти, исполнительные органы государственной власти субъектов РФ и органы местного самоуправления, осуществляющие полномочия и руководство военно-прикладными и служебно-прикладными видами спорта.

Система субъектов физической культуры Российской Федерации включает в себя профессиональные союзы в сфере физической культуры и спорта, а также граждан, которые занимаются спортом как профессиональной деятельностью: спортивные судьи, тренеры, спортсмены, судьи, а также иные специалисты в области физической культуры и спорта.

Полномочия Российской Федерации в области физической культуры и спорта связаны с созданием разработкой государственной политики в сфере физической культуры и спорта, а также созданием программ развития физической культуры и спорта, проведением соревнований, организацией мероприятий, обеспечением участия в международных спортивных соревнованиях, проведение аккредитаций общероссийский спортивных федераций, создание технических регламентов о спортивном инвентаре и оборудовании, формирование материально-технического обеспечения, в том числе обеспечение экипировкой, финансовое обеспечение, научно-методическое обеспечение.

Проведение смотров физической подготовки, осуществление пропаганды здорового образа жизни, культуры и спорта, проведение научно-технического обеспечения в области физической культуры и спорта, создание и утверждение программ и учебных планов, проведение научных исследований.

Субъекты Российской Федерации осуществляют полномочия посредством установления задач и определения направлений развития физической культуры и спорта в субъектах РФ, посредством разработки и принятия федеральных программ, создание системы почетных званий и наград.

На сегодняшний день, учитывая распространенность спортивных отношений, а также постоянно возникающие споры, становится очевидным необходимость формирования отрасли спортивного права. В странах Европы и США отрасли спортивного права присутствуют давно. Спортивное право представляет собой отрасль законодательства, в которой в совокупность объединены нормативные акты, регулирующие общественные отношения, которые возникают в процессе подготовки спортсмена к соревнованиям, в процессе участия в соревнованиях, а также при участии в спортивных организациях, при проведении спортивных мероприятий.

Правовое регулирование спортивных отношений достигнет необходимого уровня и станет эффективным при формировании самостоятельной отрасли спортивного права. О формировании в Российской Федерации самостоятельной отрасли спортивного права пока рано говорить. На сегодняшний день довольно остро стоит проблема, связанная с соотношением норм международного спортивного права и российского права, применяемых при рассмотрении споров.

Формирование спортивного права как самостоятельной отрасли права связано не только с наличием различного вида дискуссий. Спортивное право может быть рассмотрено как самостоятельная отрасль законодательства и как самостоятельная отрасль права. К примеру, в США не предусмотрено наличие специального федерального законодательства, а также кодифицированного источника спортивного права. В европейских странах, наоборот ряд государств имеют специализированные спортивные законодательные акты.

Организация и проведения спортивных мероприятий с целью патриотического воспитания молодежи предусматривает формирование комфортных условий, а также условий, которые отвечают требованиям безопасности всех лиц, которые задействованы в проведении спортивных мероприятий. Речь идет об обеспечении безопасности зрителей, спортсменов, судей соревнований. Помимо этого, само проведение соревнований должно быть регламентировано.

Спортивные соревнования проводятся на основе положений Федерального закона «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». Для организации спортивных мероприятий необходимо определить и создать условия проведения таких мероприятий, а также установить лиц, которые несут ответственность за организацию спортивного мероприятия. Проведение спортивного мероприятия предусматривает установление условий их проведения. Если проведение спортивного мероприятия не отвечает предусмотренным условиям, то его проведение может быть отменено или приостановлено. Проведение официальных спортивных мероприятий обеспечивается совместно с собственниками и пользователя спортивных объектов.

На законодательном уровне разработаны Правила безопасности спортивных соревнований, которые предусматривают разработку Единого календарного плана межрегиональных, всероссийских и

международных физкультурных мероприятий, проводимых в субъектах и муниципальных образованиях. Правила проведения спортивных мероприятий предусматривают формирование специальной инфраструктуры, а также создание системы технического оснащения, которые необходимы для обеспечения общественного порядка и общественной безопасности.

Кроме того, правоохранительные органы разработали требования в отношении отдельных объектов инфраструктуры мест проведения официальных спортивных мероприятий, а также требования технического оснащения спортивных объектов. К примеру, речь идет о создании и техническом оснащении специальных помещений и специально подготовленных мест для работы организатора соревнования и для обеспечения работы координационного органа.

Основными требованиями в данном случае являются размещение участников и обеспечение им возможности визуального наблюдения за ходом соревнований, а также размещение участников таким образом, чтобы они могли быть защищены от осадков и прямых солнечных лучей.

Правила организации спортивных мероприятий предусматривают также создание соответствующей инфраструктуры для проведения соревнований. Речь идет о создании помещений для работы организаторов соревнований и для размещения координационного органа, о создании помещения для работы сотрудников органов федеральной службы безопасности и органов внутренних дел, создание системы досмотра и изъятия предметов, запрещенных к ношению, формирование системы парковочных мест для размещение транспортных средств, для размещения специальной техники, автомобилей оперативных служб, а также для размещения транспорта инвалидов и маломобильных групп населения.

Обязательным условием является размещение медицинского пункта и санитарных узлов, размещение контрольно-пропускных пунктов с целью проведения осмотров граждан, досмотра въезжающего транспорта.

Правила безопасности проведения спортивных мероприятий должны соблюдаться посредством обеспечения транспортной и общественной безопасности. Согласно положениям Типовой инструкции по обеспечению общественного порядка на спортивных объектах, необходимо, чтобы порядок реализации мер по обеспечению безопасности и общественного порядка соблюдался путем уведомления о проведении спортивных мероприятий органов внутренних дел, а также органов федеральной службы безопасности.

Организаторы спортивных мероприятий совместно с сотрудниками органов внутренних дел и федеральной службы безопасности проводят обсуждение плана спортивных мероприятий, проводит проверку мест проведения мероприятий на предмет готовности, а также обеспечивают систему проведения личного досмотра граждан и досмотра транспортных средств. При нарушении требований об обеспечении безопасности на момент проведения спортивных мероприятий организаторы спортивных соревнований несут ответственность, предусмотренную положениями федерального законодательства.

Проведение спортивных мероприятий связано с наличием регламента, которым предусмотрено установление таких условий как время и место проведения физкультурного мероприятия, перечень организаторов спортивных мероприятий, требования, предъявляемые к участникам спортивных мероприятий, программа соревнований, условия финансирования и условия подведения итогов. Регламент соревнований утверждается органами исполнительной власти субъекта РФ, который разрабатывает нормативно-правовые акты, содержащие требований к содержанию таких регламентов.

Если спортивное мероприятие проводится на уровне муниципального образования, то требования к регламенту проведения разрабатываются уполномоченными органами муниципального образования. Если спортивное соревнование проводится на международном уровне, то такое проведение требует усиление мер обеспечения общественной безопасности, в том числе, установление границ и ограничительных мер. Кроме того, при проведении спортивных мероприятий международного уровня создается межведомственный орган, который в пределах своих полномочий координирует деятельность органов государственной власти, органов государственной власти субъектов РФ и органов местного самоуправления.

Список литературы

1. Белова В.А. Личностно-ориентированный подход в рамках занятий физической культуры в вузах / В.А. Белова, Ю.В. Соболь // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности: сборник материалов V международной научно-практической конференции. – М., 2021.– С. 34–38.

2. Матвеева И.С. Физическая культура как компенсатор снижения физической активности в современном обществе / И.С. Матвеева, А.И. Усенко, М.М. Карпенко // Учетные записи университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №12 (202). – С. 232–234.

3. Бубенок Е.Д. Современные проблемы плавания / Е.Д. Бубенок, Д.А. Жалыбина, Ю.В. Соболь // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных условиях. Материалы Международной научно-практической конференции / отв. ред. И.И. Бородин. – Уссурийск, 2022. – С. 20–21.

4. Уманский М.И. Принципы физвоспитания в условиях Севера / М.И. Уманский, Т.В. Ковалёва, Т.А. Ильницкая [и др.] // Проблемы и перспективы спортивной подготовки, физического воспитания коренных народов Севера и Арктики. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2022. – С. 224–228.

5. Полякова И.И. Влияние занятий плаванием на развитие физического состояния студентов / И.И. Полякова, Ю.В. Соболь // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 250–252.

6. Соболь Ю.В. Основы методики обучения плаванию / Ю.В. Соболь // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях. Материалы Международной научно-практической конференции. – Чебоксары; Ташкент, 2022. – С. 307–311.

Чэнь Чэнь
преподаватель
Нанкинский институт физического воспитания
г. Нанкин, Китайская Народная Республика
ГАОУ ВО «Московский государственный институт
физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича»
г. Москва
Гэ Цзянь
аспирант
ГАОУ ВО «Московский государственный институт
физической культуры, спорта и туризма имени Ю.А. Сенкевича»
г. Москва

АНАЛИЗ СТРАТЕГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА ПО ЧЕРЛИДИНГУ КИТАЙСКИХ СПОРТИВНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ И УНИВЕРСИТЕТОВ ПО МОДЕЛИ «ОБУЧЕНИЕ, УСЕРДНЫЕ ТРЕНИРОВКИ И РЕГУЛЯРНЫЕ СОРЕВНОВАНИЯ»

Аннотация*: документ «Обучение, усердная практика и регулярные соревнования» был предложен Министерством образования Китая в 2020 году. В качестве новой модели построения учебной программы по физическому воспитанию он стал предметом исследований и практики. «Обучение, усердная практика и регулярные соревнования» также стали основной политикой реформы преподавания физического воспитания. Однако в процессе разработки проектов по черлидингу в различных колледжах и университетах все еще есть огромные возможности для улучшения и доработки конкретных планов внедрения, требуемых новой моделью. В этой статье используется литературный метод и метод полевых исследований для анализа преподавания и подготовки проектов по черлидингу в колледжах и университетах. Рассматриваются конкретные учебные планы, требования к обучению и результаты соревнований по черлидингу в колледжах и университетах. Возьмем в качестве примера другие аспекты, чтобы обеспечить благоприятное руководство для практики «преподавания, прилежной практики и регулярных соревнований» в программах по черлидингу в колледжах, а также содействовать всестороннему развитию учащихся.*

Ключевые слова*: обучение, усердная практика, регулярные соревнования, китайские спортивные колледжи, черлидинг, стратегия внедрения.*

16 октября 2020 года Главное управление Центрального комитета Коммунистической партии Китая и Главное управление Государственного совета опубликовали «Мнения о всестороннем укреплении и улучшении школьного физического воспитания в новую эпоху». 23 июня 2021 года Главное управление Министерства образования КНР опубликовало «Руководство по реформе преподавания «Физического воспитания и здоровья» (Экспериментальное внедрение)» [1]. В этих двух документах указывалось, что основой реформы школьного физического воспитания и эстетического воспитания является «преподавание, прилежная практика и регулярные соревнования». В контексте развития и реформы школьного физического воспитания в новую эпоху преподаватели обязаны содействовать всестороннему развитию учащихся и уделять внимание всестороннему образованию в качестве целей обучения. Посредством преподавания в классе и внеклассных занятий учащиеся обучаются проявлять инициативу в обучении, они стимулируются к самостоятельной практике и мотивируются участвовать в соревнованиях, все это тесно связано. В процессе преподавания и развития проектов по черлидингу в колледжах и университетах вопрос о том, как выполнять требования «преподавания, усердной практики и регулярных соревновании», все еще нуждается в дальнейшем осмыслении и совершенствовании.

1. Интерпретация «преподавания, усердной практики и регулярных соревнований» в соответствии с требованиями новой эпохи.

1.1. Понять предпосылку «обучения».

В процессе обучения важна предварительная подготовка к уроку, и этому требованию также соответствуют занятия по физической культуре. Как подготовиться и что приготовить – это важные аспекты достижения цели «обучения». На фоне развития и реформ новой эпохи значительно возросли и требования к учителям физической культуры. Учителя должны быть опытными в процессе обучения, понимать и преодолевать важные трудности в обучении. Они должны объяснять ученикам, что они должны не только усваивать знания и навыки, но и сосредоточиваться на понимании ключевых навыков, используя их в реальной жизни, сочетая теоретическое обучение с приобретением практических навыков.

«Обучение» является отправной точкой и важной основой для проведения различных спортивных мероприятий. Кроме того, курсы физической культуры в колледжах и университетах не являются обычными упражнениями. Развивая спортивные увлечения, учителя должны продолжать изучать теорию навыков, чтобы помочь студентам завершить сублимацию сочетания теории и практики. «Обучение» – это не только передача знаний и навыков, но и достижение цели-научить студентов, как их использовать. Кроме того, в период обучения студенты должны использовать языковой метод, соревновательный метод, метод раскрытия, ситуационный метод и другие методы для активного развития интереса студентов к спорту, чтобы заложить прочную основу для последующего этапа спортивной жизни.

1.2. Обратить внимание на закрепление «усердной практики».

Что касается аспекта «усердной практики», то и количество, и качество должны сочетаться. Сосредоточившись на упражнениях в классе, учащиеся должны также выполнять внеклассные упражнения. За счет совместных тренировок внутри и за пределами школы, ежедневного обучения они должны повышать успеваемость. Занятия физической культурой в колледжах и университетах не должны вводить в заблуждение, что из-за чрезмерного желания передавать больше знаний, игнорируется физическая активность. С другой стороны, они не должны обращать внимание только на спортивной деятельности и игнорировать теоретическую подготовку. В соответствии с оснащением места проведения необходимо детально проанализировать виды курсов физического воспитания и эффективно учитывать реальное положение студентов. Обеспечение того, чтобы количество и качество дополняли и сопровождали друг друга, является ключом к обучению в классе. Внеклассные занятия по физической культуре являются относительно недостающей частью философии образования нашей страны, но из-за увеличения национальных соревнований по черлидингу в последние годы количество занятий в классе оказалось недостаточным для поддержания необходимого уровня на соревнованиях, поэтому частота занятий вне уроков в различных спортивных колледжах увеличивается. В этом контексте важна рациональная организация внеурочной деятельности, способная удовлетворить внутренние потребности учащихся. С точки зрения качества, важность преподавания в классе является более заметной. правильные технические моменты и безопасные методы обучения являются важными гарантиями обеспечения внеклассного обучения. Конечная цель «усердных тренировок» в большей степени заключается в развитии навыков самостоятельного обучения и овладении физическими упражнениями, передовыми техническими навыками, повышении физической подготовки студентов для удовлетворения потребностей «регулярных соревнований».

1.3. Воспользуйтесь возможностью «Регулярных соревновании».

В сегодняшнюю эпоху пандемии большинство оффлайн-гонок превратились в онлайн-модели, которые имеют свои преимущества и недостатки. Как сложный и красивый проект, конкурс может быть легко проведен без конкуренции в одной отрасли. Преимущество в том, что на него не влияет экономика, транспорт, место проведения и т. д., что обеспечивает удобство для большинства студентов при участии в конкурсе. В условиях эпидемии преимущества успешных соревнований в любом виде спорта перевешивают недостатки. «Соревнования» включают в себя не только регулярные соревнования высокого уровня. В дополнение к регулярным масштабным соревнованиям студенты могут учиться и соревноваться даже после того, как они освоили определенный тип индивидуальных навыков или полный набор аудиторных занятий. Соревнования, организованные школами, клубами или самими учащимися, также являются важным способом проведения регулярных соревнований. После окончания каждого цикла обучения в классе он может быть использован не только для проверки способности учащихся к усвоению знаний и умений, но и в форме соревнования для воспитания предприимчивости, трудолюбия и отличных качеств самосовершенствования. Ван Денфэн, директор департамента физической культуры, здравоохранения и искусств, также сказал, что «регулярные соревнования» должны рассматриваться как важная часть создания курсов физической культуры.

2. Практическое применение «преподавания, усердной практики и регулярных соревнований» в программе черлидинга китайских спортивных колледжей и университетов.

В настоящее время 12 из 14 студенческих спортивных колледжей в нашей стране осуществляют проекты по черлидингу. Согласно опросу, модель разработки проекта упражнений Lala разделена на три типа курсов, а именно преподавание специальных курсов, преподавание общих курсов и преподавание курсов по выбору. Учащиеся специального класса – это студенты, которые прошли обучение

в рамках проекта Lala exercise project. Большинство курсов рассчитаны на три-четыре занятия в неделю (6–8 часов). Большинство студентов общего курса – это студенты с базовыми специальностями по танцам и физическому воспитанию. Они будут организованы в определенном семестре второго курса. Курс состоит из двух занятий в неделю (4 часа). Большинство студентов на факультативных курсах – обычные студенты колледжа, которые не участвовали в проектах по черлидингу. В определенном семестре для второкурсников и младших классов учебная программа организована как одно занятие в неделю (2 часа). Каждая школа определяет частоту и содержание специальных занятий в соответствии с различными учебными планами каждого класса и структурой учебной программы.

2.1. Двусторонний метод обучения в «преподавании».

Во время обучения на специальных курсах у студентов есть определенная основа для обучения Lala. Содержание обучения это в основном базовое качество и техническая подготовка. Больше внимания уделяется обучению студентов основным навыкам. Закрепляя базовые навыки учащихся, стандартизируя технические действия и корректируя технические данные, студенты могут улучшить технические основы для совершенствования своих навыков. Хотя курсы по выбору не являются основой профессиональной подготовки студентов по черлидингу, они имеют определенную основу для танцев и спорта. В преподавании курса это в основном ориентируется на наборе установленных методов обучения и в то же время помогает студентам самостоятельно исследовать сходство между различными проектами, чтобы увидеть более высокую степень сложности черлидинга. Студенты общих курсов в основном обучаются основным знаниям и навыкам черлидинга, чтобы понять духовную сущность черлидинга, пробудить интерес к проектам черлидинга и изучить полный набор правил черлидинга. Учителя на разных этапах урока изучали язык, демонстрации, видео комментарии и т. д. с одной стороны, через комбинацию или полный набор методов для проверки результатов обучения и успеваемости учащихся, с другой стороны, для четкого понимания характеристик и свойств отдельных студентов.

Внешкольное образование ориентируется на учащихся различных специальных классов и студентов с особыми потребностями. Их обучение профессиональным и техническим навыкам было значительно улучшено, по сравнению с преподаванием по школьной программе. Из-за ориентации соревновательных мероприятий на тренировочную деятельность основное внимание в содержании тренировок больше направлено на улучшение специальных навыков спортсменов и использование сложных технологий. В это время “ обучение» в большей степени ориентировано на цели «регулярного соревнования», а качество усердной работы студентов более целеориентировано. Сочетание специальных курсов и внешкольного обучения позволяет лучше разобраться во взаимосвязи между базовыми и продвинутыми технологиями.

В процессе обучения навыкам черлидинга преподаватели не только сосредоточиваются на улучшении физической подготовки и навыков учащихся, но и уделяют большое внимание обучению студентов спортивной защите, принимая во внимание самозащиту и защиту партнеров. В процессе обучения танцевальному черлидингу технология является основой, а предписанный набор – обязательным условием по обучению выбора и редактирования музыки, созданию форм движения, координации и решению командных задач. Все это также является обязательным содержанием для черлидинга. Изучая черлидинг, мы можем понять, как стандартизировать наши собственные движения, как улучшить наши собственные навыки и как избежать спортивных травм во время занятий спортом и соревнований, чтобы заложить твердую гарантию «усердных тренировок и регулярных соревнований».

2.2. Режим усердной тренировки «Поощрение тренировок соревнованиями».

Для студентов с потребностями в соревновании, в режиме специального курса обучения черлидингу в течение 6–8 часов в неделю, дополнительное время после занятий будет использоваться для подготовки к соревнованиям. Среди 12 студенческих спортивных колледжей, в которых есть команды по черлидингу, почти все преподаватели будут помогать студентам практиковать программу внеурочных занятий по подготовке к соревнованиям. Согласно опросу, энтузиазм учащихся на этом этапе не слабее, чем при преподавании в классе, но это вызывает конкуренцию между классами. Давление конкуренции пробуждает у студентов желание тренироваться. При преподавании в классе, не являющемся специальным, с одной стороны, учащимся предлагается самостоятельно практиковаться после занятий с помощью видеозаписей, сценических итоговых тестов и т. д., С другой стороны, с помощью различных форм соревнований, таких как групповые соревнования в классе, классные соревнования и очные соревнования, учащимся предлагается проводить единое обучение, и они получают возможность соответствовать стандарту «усердной практики» в двух аспектах. «Соревнования» разного масштаба ставят цели перед учащимися и преподавателями, стимулируют учащихся к обучению и энтузиазм к практике, так что учащиеся могут постепенно совершенствовать свои навыки и техническую сложность в разных этапах обучения, повышать оценку полных наборов действий и активно готовиться к цели «регулярного соревнования».

2.3. Диверсифицированная конструкция «Регулярного соревнования».

Некоторые колледжи будут использовать форму соревнований по черлидингу на территории кампуса, чтобы способствовать популяризации проекта в кампусе, делая его регулярным мероприятием

общешкольного характера, охватывающим все колледжи и школы. Создавая различные группы, все учащиеся в школе поощряются к участию в них. Соревнования проводятся в строгом соответствии с обычной организацией соревнований, а в качестве судей и тренеров выступают старшеклассники-спецы, имеющие судейскую квалификацию и квалификацию тренера. Благодаря формальному формату соревнований студенты могут сформировать хороший кодекс поведения и развить хорошую спортивную этику соревнований в условиях заражения соревновательной атмосферой и ограничений правил соревнований, а также широко распространять культуру черлидинга, укреплять обмены между студентами и улучшать технические способности студентов на общих курсах. В то же время особым студентам предоставляется платформа для оценки и руководства командой, чтобы улучшить способности студентов во многих отношениях, дать студентам возможность испытать множественную идентичность и всесторонне развивать качества студентов. Кроме того, выдающиеся спортсмены отбираются на очных соревнованиях, организуемых школами, для участия в крупномасштабных соревнованиях, организуемых различными профессиональными учреждениями, такими как Главное управление спорта штата и Университетская спортивная ассоциация. Даже во время эпидемии они будут участвовать в онлайн-соревнованиях в соответствии с требованиями политики.

Хотя крупномасштабные спортивные соревнования и школьные соревнования имеют стандартизированные соревновательные процессы, существуют определенные недостатки в требованиях к частоте проведения «регулярных соревнований». В дополнение к стандартизированным соревнованиям с требованиями, построение регулярных соревнований также проходит через процесс преподавания физического воспитания. Учителя используют методы соревнований в конце учебного цикла для проверки эффективности аудиторного обучения и укрепления овладения учащимися техническими навыками. Внеклассные домашние задания, видеозапись и другие формы могут не только соответствовать требованиям «усердной практики», но и проходить в формате ежедневных соревнований, когда учащиеся комментируют друг друга, и это способствует тому, что учащиеся берут на себя разные роли и лучше осознают свои собственные недостатки и добиваются прогресса.

3. Новая эпоха «обучения, усердной практики и регулярных соревнований» требует реализации проекта по черлидингу в спортивной академии.

В национальном списке высших учебных заведений 2022 года насчитывается 36 спортивных колледжей и университетов, в том числе 14 спортивных колледжей для студентов. Согласно опросу, в настоящее время существует 12 школ, в которых преподают черлидинг, и все 12 колледжей и университетов имеют опыт участия в национальных соревнованиях. Среди них Пекинский университет физического воспитания, Институт физического воспитания Гуанчжоу и Институт физического воспитания Сианя приняли участие в Национальном студенческом чемпионате по черлидингу, ежегодно организуемом Ассоциацией университетского спорта на ранней стадии эпидемии. Институт физического воспитания Чэнду, Столичный институт физического воспитания и Хэбэйский институт Физкультуры будут время от времени участвовать в соревнованиях. Тяньцзиньский институт физического воспитания, Цзилиньский институт физического воспитания и Шаньдунский институт физического воспитания в основном участвуют в серии соревнований, спонсируемых Государственным управлением физического воспитания, включая Национальный чемпионат по черлидингу, Национальный чемпионат по черлидингу и Открытый чемпионат Китая. Четыре университета Уханьского института физического воспитания, Нанкинского института физического воспитания и Шэньянского института физического воспитания ежегодно принимают участие в соревнованиях двух отечественных организаторов в зависимости от способностей своих студентов. Организаторы не ограничивают их. Одна или несколько игр в год являются нормой.

Если взять в качестве примера Нанкинский институт физического воспитания, то в настоящее время в школе более 400 учеников и 243 зарегистрированных спортсмена участвуют в школьной программе черлидинга, включающей черлидинг с цветным мячом, черлидинг с мастерством, черлидинг в стиле хип-хоп и черлидинг с ударом. Ученики и преподаватели организуют свои собственные клубы черлидинга. В настоящее время существует более 100 членов клуба и 4 тренера. С момента запуска проекта по черлидингу они много раз выигрывали соревнования по аэробике черлидинга в Цзянсу и национальные соревнования по черлидингу. Чемпион соревнований по черлидингу, а также ряд звездных спортсменов и профессиональных тренеров и судей прошли подготовку в направлении черлидинга. Благодаря методу преобразования проекта, его программа навыка черлидинга позволила ряду спортсменов принять участие в программе навыка, и за последние два года было подготовлено 10 национальных спортсменов второго уровня и четыре национальных спортсмена первого уровня. С точки зрения культурного развития черлидинга Нанкинский институт физического воспитания превратился в пятизвездочный клуб со стеной почета, кабинетом трофеев, четырехзвездочной мобилизацией и другими наградами и стимулами. Он не только развивает культуру черлидинга с помощью двусторонней параллельной модели, чтобы привлечь учеников к обучению, но и активно участвует в соревнованиях, чтобы завоевать славу школы.

4. Обратите внимание на реализацию проекта La La exercise в колледжах и университетах.

4.1. «Обучение» уделяет внимание физическому и умственному прогрессу.

Уточните существующие результаты, обобщите опыт преподавания и обнаружите, что в рамках этой модели обучения различные колледжи и университеты подготовили много выдающихся спортсменов. В то же время они улучшили различные особые качества студентов, создав различные платформы, чтобы помочь студентам в этом важном опыте для становления спортсменов, тренеров, судей и т. д. Улучшая качество во многих аспектах, следует своевременно уделять внимание построению центрального психологического фактора процесса обучения, чтобы преподаватель мог вызывать разнообразные психологические чувства в разных личностях и гибко трансформировать способность студентов к сопереживанию в разных ситуациях.

Сосредоточившись на обучении своим физическим навыкам, он не должен забывать о теоретической подготовке. Эти два аспекта должны быть тесно интегрированы и проходить в духе» четыре пробуждения моего тела», Сочетание развития технических двигательных навыков, учета ошибок во время тренировки и способы их исправления, способы защиты и неотложных действий. Преподаватели могут помочь студентам овладеть теоретическими знаниями и закрепить основные положения теории. Они должны выступать не только как преподавателя, но и как проводники.

4.2. «Усердная практика» фокусируется на эффекте применения.

Существующая модель образования и обучения может лучше достичь эффекта «усердной практики», который может обеспечить активное обучение студентов во время и после занятий. В сочетании с целенаправленной конкуренцией это поможет лучше направить студентов к активному участию в самостоятельной практике. Кроме того, необходимы дополнительные исследования по улучшению качества обучения с акцентом на объем практики. При постановке целей на качество обучения нельзя игнорировать индивидуальные различия учащихся, чтобы не допустить «бунта учащихся». Психология и стандарты не могут быть намеренно снижены, чтобы не ослабить энтузиазм студентов. Что касается требований, предъявляемых к спортсменам, то они должны повышать свой познавательный уровень во время бесплатных тренировок. Они должны не только сосредоточиться на улучшении своей физической формы и навыков, но и учитывать свое будущее развитие, знать свои карьерные планы и развивать способность студентов быть как спортсменами, так и тренерами. «Усердная практика» не только сосредоточивается на специальной подготовке, но и позволяет студентам с различными способностями осваивать смежные специальности, такие как обработка музыки, полный набор аранжировок и другие аспекты. Мы можем смотреть в будущее и обучать специалистов, которые могут работать в этой области.

4.3. «Регулярное соревнование» проходит через весь учебный процесс.

В настоящее время для колледжей и университетов, которые способны участвовать в национальных соревнованиях, требования к соответствию «регулярному соревнованию» в большей степени основаны на соревнования по установленному циклу обучения. Но из-за эпидемии все еще трудно соответствовать требованиям «регулярного соревнования» из-за большого промежутка времени и длительной подготовки к крупномасштабным соревнованиям. Таким образом, можно посмотреть на класс и хорошо использовать занятия перед классом, в среднем классе и в конце класса. В то же время вместо содержания класса можно использовать различные формы соревнований, чтобы учащиеся могли разогреться в соревновании, ощутить направленность преподавания, воспроизвести процесс обучения и проверить лазейки в обучении. Соревнование в классе также может активно направлять студентов на самостоятельную практику после занятий. Хотя это последнее звено, оно может умело соединить «преподавание» и «прилежную практику», чтобы стимулировать энтузиазм студентов к обучению и тренировкам с помощью соревнований, выявлять технические недостатки студентов с помощью соревнований и вызывать интерес студентов. Особенно это важно в изучении сложных технологий.

В настоящее время требования соответствия «регулярным соревнованием» для колледжей и университетов, которые могут участвовать в национальных соревнованиях, в большей степени основаны на гонке установления цикла обучения, но требования к «регулярным соревнованиям» все еще трудно выполнить из-за эпидемии. Имеет место большой временной интервал и длительные подготовки к масштабным соревнованиям. Таким образом, вы можете просмотреть класс и лучше использовать подготовительные уроки, уроки в среднем классе и уроки в конце класса. Кроме того, вместо содержания урока можно использовать различные формы соревнования, чтобы учащиеся могли согреться в соревнованиях, почувствовать направление обучения, повторить учебный процесс и проверить пробелы в обучении. Соревнование в классе может активно ориентировать учащихся на самостоятельную практику после уроков. Современное поколение может умело увязать «обучение» и «усердную практику», чтобы пробудить желание учиться и тренироваться через конкурсы, выявить технические недостатки студентов через конкурсы и привить студентам интерес к самостоятельному изучению сложных технологий.

5. Стратегия реализации проекта по черлидингу в колледже, основанная на «обучении, усердной практике и регулярных соревнованиях».

5.1. Помогите учащимся изменить свою идентичность и рассмотреть проблемы с разных точек зрения.

Обучая студентов знаниям и навыкам черлидинга, они должны научить их чувствовать себя более адекватными, помогать студентам находить свои сильные стороны, предлагать студентам различные пути будущего развития, а также развивать качества трудолюбивых спортсменов, совершенствовать свои навыки, преодолевать себя и стремиться к специальному мастерству. Дать возможность студенту почувствовать себя тренером, превратиться из спортсмена в учителя, помочь ученикам исправить ошибки, чтобы получить опыт передачи навыков и улучшить свои навыки и навыки самовыражения. Дайте способным студентам возможность стать судьями и продемонстрировать свои судебные способности. Кажется, что эти три момента не имеют ничего общего друг с другом, но они дополняют друг друга. С помощью различных практик они могут изменить свою точку зрения, выйти за горизонт студентов и улучшить себя с помощью различных идей.

5.2. Уделять внимание формированию культуры учебной программы и обеспечивать хорошую атмосферу.

Китайскую культуру черлидинга можно в основном разделить на привлекательность, влияние и сплоченность. Концепция китайского черлидинга основывается на культуре командной самоотдачи, и ее можно резюмировать как пять слов: команда, мода, жизненная сила, уверенность в себе и радость. В повседневном обучении культура черлидинга должна быть интегрирована в класс, чтобы учащиеся могли идти рука об руку как физически, так и умственно и почувствовать суть черлидинга. Учителя могут использовать клубы черлидинга в качестве отправной точки для организации культурных недель, викторин знаний, очных соревнований и других способов распространения культуры, а спортивные соревнования – в качестве ориентира. Вы можете создать списки почета, стенды с трофеями и т. д. Чтобы мотивировать студентов, вы можете организовать производство реквизита вокруг Ла-Ла-Ла, чтобы почувствовать коннотацию Ла-Ла-Ла. Реализуйте «мобилизацию четырех удач», к которой должны стремиться студенты, то есть воспитывайте будущую социальную элиту с хорошими моральными качествами, хорошей учебой, хорошим темпераментом и хорошими технологиями. В преподавании культурное назидание используется для того, чтобы побудить студентов заинтересоваться хорошей атмосферой.

5.3. Обратите внимание на процесс соревнований и составьте хорошее резюме после соревнований.

Хотя «регулярные соревнования» занимает важное место в качестве неотъемлемой части процесса обучения, для проверки результатов студентов недостаточно использовать только метод соревнования. Он не является полным, чтобы мотивировать студентов учиться. Резюме после игры также является важной частью «соревновании». Видеоанализ может быть использован после игры, чтобы помочь студентам самостоятельно оценить друг друга, а также могут быть высказаны профессиональные суждения, чтобы развить способность студентов самостоятельно выявлять и решать проблемы. Что касается ежедневных классных соревнований, то они проводятся в основном для того, чтобы исправить ошибки и мотивировать их, чтобы вызвать у учащихся желание учиться. Для масштабных соревнований должна быть возможность наблюдать за другими командными соревнованиями, выявлять минусы тренировочного процесса, а также активно направлять учащихся на подведение итогов после занятий. Каждое соревнование – это не только опыт, но и важный момент для понимания собственных проблем и улучшения своих способностей.

6. Заключение.

В настоящее время в различных колледжах и университетах существуют соответствующие уникальные методы организации и развития проектов черлидинга. Тем не менее, когда они учатся на курсах черлидинга, они все еще должны стремиться к «обучению, усердным практикам и регулярным соревнованиям» и использовать культуру черлидинга повсюду, сочетая теоретическое обучение с практикой и сочетая совершенствование навыков с психологическим развитием. В соответствии с принципом «обучение, усердных практик и регулярных соревновании», после изучения основных навыков каждый студент может стать отличным болельщиком, тренером и судьей в соответствии с индивидуальными особенностями, чтобы помочь студентам развиваться различными способами. Кроме того, «обучение, усердных практик и регулярных соревновании» должны быть объединены и освоены. Способствуя интеграции «обучение, усердных практик и регулярных соревновании», необходимо добиться «многоточечного процветания» и быть более гибкими в отношениях между этими тремя элементами, чтобы они могли помогать друг другу и поднимать друг друга.

Список литературы

1. Сюй Чжунцю. Обзор истории чирлидинга [J] / Сюй Чжунцю [и др.] // Бюллетень литературы по спортивной науке и технике. – 2007. – №1. – С. 3–4.

2. Чжан Хун. Исследование упражнений для черлидинга [J] / Хун Чжан [и др.] // Руководство по спортивной культуре. – 2010. – №01. – С. 31–33.

3. Ма Хунтао. Упражнение для черлидинга [M] / Хунтао Ма. – Издательство высшего образования, 2009.

4. Чэнь Панпан. Исследование тенденции развития технического уровня китайской команды по чирлидингу [D] / Панпан Чэнь // Пекинский спортивный журнал. – 2009.
5. Гао Мин Сюй, Чжу Цюаньфэй. Пути повышения физической подготовленности студентов в высших профессиональных колледжах [J] / Сюй Гао Мин, Цюаньфэй Чжу // Журнал Чанчжоуского информационного профессионально-технического колледжа. – 2021. – №20 (03). – С. 85–87.
6. Xu Zhongqiu. Overview of the history of Cheerleading [J] / Xu Zhongqiu [et al] // Sports Science and Technology Literature Bulletin. – 2007. – №1. – С. 3–4.
7. Zhang Hong. Research on Cheerleading Exercise [J] / Hong Zhang [et al.] // Sports Culture Guide. – 2010. – №01. – С. 31–33.
8. Ma Hongtao. Cheerleading Exercise [M] / Hongtao Ma. – Higher Education Press, 2009.
9. Cheng Panpan. The Research on the Development trend of the Technical level of Chinese Skill Cheerleading Team [D] / Panpan Cheng // Beijing Sports Journal. – 2009.
10. Gao Minxu, Zhu Quanfei. Ways to Promote Students' Physical Fitness in Higher Vocational Colleges [J] / Minxu Gao, Quanfei Zhu // Journal of Changzhou Information Vocational and Technical College. – 2021. – №20 (03). – С. 85–87.

Шунин Ярослав Сергеевич
студент
Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

ПОЧВЕННО-АГРОФИЗИЧЕСКАЯ КАРТА КАК СПЕЦИФИЧНАЯ ЛАНДШАФТНАЯ КАРТА В СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ОРИЕНТИРОВАНИИ

Аннотация*: в данной статье предлагается использовать ландшафтно-агрофизический подход при создании карт для прокладки маршрутов для спортивно-оздоровительного ориентирования и легкоатлетических упражнений в целом. Данная разработка будет интересна спортсменам, любителям и терапевтам.*

Ключевые слова*: агрофизические свойства почвы, спортивная и оздоровительная ходьба, спортивное ориентирование, ГИС-приложения.*

Спортивная ходьба – вид легкой атлетики, представляющий собой чередование шагов при постоянном контакте ноги с землей или другой покрывающей поверхностью, что обуславливает меньшую скорость при спортивной ходьбе, чем при беге [2; 12].

Одним из преимуществ данного вида спорта является его доступность для непрофессионалов. В настоящий момент спортивная ходьба является одним из способов поддержания тела человека в оптимальной физической форме [12].

Из спортивной ходьбы можно выделить оздоровительную и лечебную (дозированную) ходьбу.

Оздоровительная (ускоренная ходьба) – это активная ходьба со скоростью 6,5–7,0 км/ч. Помимо скорости, от прогулочной ходьбы она отличается активным отталкиванием стопы от опоры за счет сгибания в голеностопном суставе, а также ещё и тем, что в работу включаются мышцы голени и таза [13].

Дозированная ходьба – это форма ЛФК (лечебной физкультуры), которая используется: для тренировки сердечно-сосудистой и дыхательной систем; для адаптации организма к возрастающей физической нагрузке; для восстановления стереотипа ходьбы после перенесённых тяжёлых заболеваний, повреждений опорно-двигательного аппарата, нервной системы [14].

В целом же, спортивная и оздоровительная ходьба позволяют получить легкоатлетические качества и навыки, которые могут найти приложение в спортивном ориентировании.

Спортивное ориентирование – это комплексный вид спорта, который оказывает интегративное влияние на интеллектуальные и физические качества занимающихся [9; 10]. В частности, данная спортивная дисциплина требует от человека умения читать карту [10].

Всё вышеперечисленное объединяет то, что на объём и качество физической нагрузки оказывают влияние следующие факторы [9]: рельеф; качество грунта (в естественных полевых условиях в качестве грунта будет выступать почва); погодные условия и климат; растительность.

Указанные факторы являются компонентами или составляющими компонентов ландшафта, что является примером того, что в данном контексте ландшафт корректно рассматривать как среду обитания [8].

В естественных полевых условиях, в качестве грунта будет выступать почва. К сожалению, по фактору рельефа литературы достаточно, а по фактору подстилающей поверхности в нагрузке спортсмена публикаций практически нет. Хотя, такой фактор очень важен.

По утверждению В.В. Докучаева, «почва – это зеркало ландшафта», т.к. отображает все процессы ландшафта, а значит, от неё и зависит сложность прохождения маршрута, в т.ч. по грунтовой нагрузке. Для прокладки маршрута с учётом фактора подстилающего фактора поверхности предлагается использовать данные по агрофизическим свойствам почвы (плотность и др.), причём не только в спортивном ориентировании, но и в трейл-ориентировании, и терренкуре [1].

В трейл-ориентировании главным аспектом является точное преодоление маршрута. Кроме того, в таком виде ориентирования могут принимать участие и люди с временно ограниченными физическими способностями. Также соревнования по этому виду ориентирования могут проводиться среди инвалидов. Всё это делает почвенную карту в трейл-ориентировании востребованной.

Также существуют парковое и городское ориентирование, в котором будет востребована почвенная карта, в т.ч. конструктозёмов. Для этого предлагается использовать данные агрофизического мониторинга земель или агрофизической оценки почв.

К основным агрофизическим свойствам почв относятся [7; 15]: гранулометрический состав, структура, плотность, твердость, воздухоемкость, пористость влажность, водопроницаемость и др.

Сегодня ГИС-технологии, методы математической статистики, возможности ДЗЗ, используемые в почвоведении и её агрофизике (наука о регулировании физических условий в почве и приземном слое воздуха) [15] позволяют нам анализировать и представлять (в частности, визуализировать) пространственную информацию о ландшафте на выбранной территории и в заданном участке времени, что позволяет нам давать рекомендации и строить прогнозы по использованию территорий в определённые промежутки времени для выполнения определённых задач [10].

В частности, в рамках предложенного В.М. Гончаровым ландшафтно-агрофизического подхода [4; 5] предполагаемая карта физических свойств почвы позволит нам выделить зоны с благоприятными и неблагоприятными физическими условиями для спортсмена, категорировать территории по проходимости, проложить оптимальный маршрут для каждого индивида, наконец, подсчитать ресурсозатратность маршрута.

Таким образом, подобную карту в ГИС-приложениях [6] можно составлять как в рамках индивидуального подхода составления карт для спортивного ориентирования, так и в рамках бригадного [11]. Кроме того, такую карту, составленную в ГИС-приложениях, могут использовать врачи-терапевты в трейл-ориентировании, спортивно-оздоровительной ходьбе и других легкоатлетических нагрузках при назначении рекомендаций в реабилитационных мероприятиях, а также в рамках реализации концепции геовосстановления [3].

Для первичных исследований предлагается использовать реперные объекты (объекты с заданными свойствами) – уже существующие трассы (лечебные трассы, экотрассы, терренкур-трассы) с установленными свойствами (в частности, физическими свойствами почвы и рельефом) в определённый момент или промежуток времени. Например, такие как: экотропа в VI квартале Лесной опытной дачи РГАУ-МСХА, Босоногая тропа на территории Лосиного острова, Ялтинская лечебная тропа.

Используя ландшафтно-агрофизический подход, можно на первом этапе разработать серию карт или картосхем агрофизических свойств трассы при разных заданных условиях (в определённую погоду, при определенном состоянии грунта). Далее дать задачу спортсменам пройти эту трассу при указанных условиях, измеряя их показатели состояния здоровья, и уже отталкиваясь от полученных данных выявлять зависимости.

Таким образом можно будет перейти от рекомендаций с качественными характеристиками (можно ходить по такому-то грунту в такую погоду) к рекомендациям с количественным показателями (при осадках – X, вязкость почвы = Y, нагрузка на спортсмена = Z).

Список литературы

1. Бадалов Н.Г. Терренкуры и физическая тренировка ходьбой / Н.Г. Бадалов, Г.Н. Барашков, А.Л. Персиянова-Дуброва. – Текс : электронный // Физиотерапия, бальнеология и реабилитация. – 2016. – Т. 15. №6. – С. 317–322. DOI 10.18821/1681-3456-2016-15-6-317-322.

2. Большая медицинская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. акад. Б.В. Петровский; [Акад. мед. наук СССР]. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1974–1989. – Текст: непосредственный.

3. Васильев О.С. Концепция геовосстановления как новейшая научно-практическая технология восстановления спортсменов / О.С. Васильев, С.П. Левушкин. – Текст: электронный // Курортная медицина. – 2016. – №2. – С. 141–145. – URL: https://elibrary.ru/wjbpod (дата обращения: 22.12.2022). – Режим доступа: для авторизованных пользователей.

4. Гончаров В.М. Использование методов математического моделирования при агрофизической оценке почвенного покрова / В.М. Гончаров, В.Е. Бенинг // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Прикладная математика. – 2010. – №16. – С. 43–54. – Текст: непосредственный.

5. Гончаров В.М. Использование методов математического моделирования при агрофизической оценке почвенного покрова / В.М. Гончаров – Текст: электронный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2008. – №10 (92). – С. 161–167. – URL: https://elibrary.ru/kvouhh (дата обращения: 22.12.2022) – Режим доступа: для авторизованных пользователей.

6. Гончаров В.М. Применение ГИС-технологий при агрофизической оценке территории / В.М. Гончаров. – Текст: электронный // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2010. – №6 (112). – С. 107–112. – URL: https://elibrary.ru/msokmx (дата обращения: 22.12.2022). – Режим доступа: для авторизованных пользователей.

7. Земледелие. Агрофизические свойства почв: рабочая тетрадь: учебное пособие / составители А.П. Авдеенко [и др.]. – 2-е изд., стер. – Персиановский: Донской ГАУ, 2020. – 30 с. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: https://e.lanbook.com/book/216578 (дата обращения: 14.12.2022). – Режим доступа: для авторизованных пользователей.

8. Казанцев В.А. Ландшафтоведение: учебно-методическое пособие / В.А. Казанцев, О.Г. Быкова; Сибирская государственная геодезическая академия. – Новосибирск: СГГА, 2008. – 103 с. ISBN 978-5-87693-281-5. – Текст: непосредственный.

9. Казанцев С.А. Спортивное ориентирование. Физкультурно-спортивное совершенствование: учебно-методическое пособие / С.А. Казанцев; Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2010. – 60 с. – Текст: непосредственный.

10. Карта в спортивном ориентировании / В.М. Алешин. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 152 с. Текст : непосредственный.

11. Киданов В. В. Методика создания и составления карт по спортивному ориентированию. Привязка и проблемы векторизации спортивно-ориентировочных карт 60-х и 70-х гг. / В.В. Киданов, В.Н. Шевченко, Е.Р. Демченко. – Текс : электронный // Вектор ГеоНаук. – 2018. – Т. 1. №1. – С. 83–86. URL: https://elibrary.ru/xreagl (дата обращения: 22.12.2022). Режим доступа: для авторизованных пользователей.

12. Лешкевич С.А. Влияние спортивной ходьбы на организм человека / С.А. Лешкевич [и др.]. – Текст: электронный // Actualscience. – 2016. – Т. 2. №4. – С. 18–21. URL: https://elibrary.ru/vxcwdx (дата обращения: 22.12.2022). Режим доступа: для авторизованных пользователей.

13. Оздоровительная ходьба как средство физического развития и оздоровления студентов: пособие для студентов всех специальностей дневной формы обучения / составители В.А. Пунтус, Т.Ф. Торба, Г.И. Медведева. – Текст: электронный. – Гомель: ГГТУ, 2018. – 34 с. – URL: https://elib.gstu.by/bitstream/handle/220612/18733/768.pdf?sequence=5https://elib.gstu.by/bitstream/handle/220612/18733/768.pdf?sequence=5 (дата обращения: 22.12.2022).

14. Стяжкина Е.М. Дозированная ходьба / Е.М. Стяжкина. – URL: https://kurort.minzdrav.gov.ru/articles/13/13 (дата обращения: 21.12.2022) – Текст: электронный. Т. 27: Хлоракон – Экономика здравоохранения. – 1986. – 576 с., [10] л. ил. : ил., портр.

15. Шеин Е. В. Агрофизика: учебник / Е.В. Шеин, В.М. Гончаров. – 2-е изд., перераб. и доп. – Текст: электронный. – М.: КДУ, Добросвет, 2019. – 184 с. – ISBN 978-5-7913-1119-1. – DOI 10.31453/kdu.ru.91304.0090.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Денисова Алина Владимировна
студентка
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ РУССКИХ БЫТОВЫХ РЕАЛИЙ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В РОМАНЕ А.С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»

Аннотация*: в языке каждой страны встречаются слова, которые не имеют эквивалентов в других языках и обозначают предметы или явления, чуждые для представителей других культур. Подобные лексические единицы относят к реалиям. При их переводе встает вопрос не только способа передачи конкретного слова, но и донесения смысла реалии, чтобы читатель, которому адресован перевод, осознал, что именно хотел сказать автор, используя данную реалию. Переводчик не может игнорировать данную лексику, поскольку именно в ней может содержаться важная информация, необходимая для более полного понимания произведения. В данной статье рассмотрены возможные способы перевода бытовых реалий на примере произведения А.С. Пушкина «Капитанская дочка». Так, целью исследования является анализ двух вариантов перевода романа «Капитанская дочка» и выявление способов, используемых для перевода бытовых реалий. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: анализ, систематизация и обобщение исследуемого материала. Объектом исследования выступают русские бытовые реалии, использованные в произведении А.С. Пушкина. В результате анализа двух вариантов перевода произведения А.С. Пушкина «Капитанская дочка» были выявлены наиболее употребительные и удачные способы перевода русских бытовых реалий.*

Ключевые слова*: реалии, бытовые реалии, перевод, транслитерация, калькирование, генерализация, конкретизация, описательный перевод, функциональный аналог.*

Введение

Культура каждой страны мира по-своему уникальна, также как уникален язык каждой из них. Именно язык отражает особенности культуры и традиций страны, такие как различные предметы и явления материальной культуры, обряды, обычаи, фольклор. Часто подобные явления не имеют соответствий в культурах других стран, соответственно, возникает сложность передачи их значения при переводе на другой язык. Подобные лексические единицы называют реалиями.

Существуют различные подходы к определению понятия «реалия» (лат. realia – «вещественный», «действительный»). В «Словаре лингвистических терминов» автор представляет два варианта формулировки определения данного термина:

– факторы, которые изучаются внешней лингвистикой: государственное устройство данной страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка с точки зрения их отражения в данном языке;

– предметы материальной культуры [1].

Многие лингвисты занимались вопросом классификации реалий и предлагали свои варианты. Особое место в каждой из них занимают реалии, относящиеся к быту. В данной статье за основу взята классификация, предложенная В.С.Виноградовым, который среди бытовых реалий выделил такие группы как: 1) жилище и имущество; 2) одежда и уборы; 3) пища и напитки; 4) виды труда и занятия; 5) денежные знаки и единицы меры; 6) музыкальные инструменты, народные танцы и песни; 7) народные праздники, игры; 8) обращения [2].

Поскольку реалии – понятия, относящиеся к быту, традициям, истории, материальной и духовной культуре данного народа, не имеющие соответствий в других языках, при их переводе возникают определенные трудности. Переводчику необходимо не просто перевести лексическую единицу, но и донести до читателя ее смысл, так как представители других культур могут не обладать знаниями относительно культурных традиций страны, о которой они читают.

В связи с этим, многие лингвисты занимались проблемой перевода бытовых реалий и предлагали свои варианты приемов, каждый из которых имеет свои особенности.

В настоящем исследовании рассматривается применение таких способов перевода бытовых реалий, как калькирование, полукалька, освоение, семантический неологизм, родо-видовая замена, функциональный аналог, описание, контекстуальный перевод, которые были выделены такими лингвистами как С. Влахов и С. Флорин [3]

Целью исследования является анализ способов, использованных при переводе русских бытовых реалий на английский язык в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка».

В качестве материала исследования выступают лексические единицы, представляющие собой русские бытовые реалии, использованные в произведении «Капитанская дочка». Данное произведение относится к произведениям исторического жанра, поскольку в нем описываются реальные исторические события, а также быт и традиции русских дворян 18 века. Соответственно, на страницах романа можно встретить большое количество бытовых реалий.

Ход исследования

В данной статье проанализировано два варианта перевода произведения А.С. Пушкина «Капитанская дочка». Один из них принадлежит Дж.Ф. Ганштейну [5], второй – Натали Даддингтон [6].

Рассмотрим способы перевода бытовых реалий, использованные обоими переводчиками в каждой из групп.

1. Жилище и имущество

При переводе бытовых реалий данной группы были использованы различные способы перевода.

Изба – house [5], *cottage* [6]. В переводе Гайнштейна был использован способ родовидовой замены, а именно – генерализация. В данном случае слово *изба* было заменено английским аналогом с более широким значением – *house (дом)*. В то время как Н. Даддингтон использует функциональный аналог – *cottage*, который имеет схожее значение с русским словом *изба* (коттедж – небольшой дом, обычно вдали от города [8]) и будет понятен английскому читателю.

Стоит отметить, что в романе встречается еще одно значение реалии *изба* – внутреннее помещение крестьянского дома.

«Скоро вся изба захрапела» [4, с. 243].

В данном случае Дж.Гайнштейн обратился к контекстуальному переводу и обозначил реалию как *household* – внутреннее помещение и люди, находящиеся в нем [8] *«The whole household was soon heard snoring» [*5, с. 20]. Во втором варианте перевода вновь был выбран способ родовидовой замены – конкретизации: *«Soon the room was full of snoring» [*6, с. 17].

При переводе названий комнат Дж.Гайнштейн часто обращается к функциональному аналогу. Например, реалия *сени* (помещение между жилой частью дома и крыльцом [7]) переведена с помощью английского аналога со схожим значением как *vestibule* – первая комната при входе в помещение, где можно оставить верхнюю одежду [8]. В качестве еще одного примера можно привести реалию *передняя* (первая при входе в дом нежилая комната для верхней одежды [7]), которая переведена как *antechamber* – небольшая комната для ожиданий, которая ведет в следующую, более значительную, комнату [8].

К функциональному аналогу обращается и Н. Даддингтон и переводит реалию *чулан* (подсобное помещение в жилом доме, кладовая [7]) как *pantry* – небольшая комната или шкаф для хранения продуктов [8] В то время как Дж. Гайнштейн переводит данную реалию с помощью описания – *little room* (маленькая комната).

В тексте романа также встречается бытовая реалия, обозначающая неотъемлемый атрибут любого русского дома – *самовар*.

*«В эту минуту хозяин вошел с кипящим самоваром» [*4, с. 243]

При переводе данного понятия Дж. Гайнштейн использует прием конкретизации и переводит лексическую единицу как *boiling water* (кипящая вода), переходя от самого предмета обихода к его прямой функции – кипячение воды. *«Just then the host entered with the boiling water»* [5, с. 19]. Эту же реалию Натали Даддингтон переводит с помощью транслитерации – *samovar*. *«At that moment the landlord came in with a boiling samovar»* [6, с. 16].

Среди примеров описательного перевода также можно выделить:

– *полати* (широкие нары, устраиваемые в избах под потолком между печью и противоположной ей стеной [7]) – *shelf by the stove: «Я взглянул на полати и увидел черную бороду и два сверкающие глаза»* [4, с. 243] – *«I looked up and on the shelf by the stove saw a black beard and two glittering eyes»* [6, с. 15];

– *лучина* (щепка, служащая для освещения крестьянской избы в старину [7]) – *torch of pine-wood* [5], *burning splinter* [6];

– *погребец* (дорожный ларец, сундучок для чайного, столового прибора и напитков [7]) – *travelling box* [5].

2. Одежда и уборы

Бытовые реалии, обозначающие одежду, преимущественно переведены с помощью описательного перевода:

– *сорочка* (в которой крестили) – *little shirt* [5], *christenning robe* [6];

– *тулуп – fur-coat* [5], *sheepskin coat* [6];

– *телогрейка – short tunic* [5], *Russian jacket* [6].

Также используется способ транслитерации. Например, реалия *сарафан* в обоих вариантах переведена как *sarafan*. Однако Дж.Г айнштейн добавляет к транслитерации способ описательного перевода, поясняя значение лексической единицы в скобках: *Sarafan (peasant's dress)* [5].

Более того, в данной группе можно выделить способ перевода бытовых реалий с помощью родовидовой замены. Например, *душегрейка – coat* [5]. Данный аналог обобщает различные виды верхней одежды, соответственно, использован прием генерализации. Также в обоих вариантах с помощью слова *coat* переведена такая реалия как *кафтан* (генерализация).

3. Пища и напитки

Для перевода реалий, относящихся к данной группе, переводчики обращались к способу описательного перевода. Например, название блюда *щи* (традиционный русский суп с капустой) в обоих вариантах переведено как *cabbage soup* (суп из капусты). Также при переводе названий напитков, переводчики обращаются к транслитерации: *квас – kwas* [5], *kvass* [6].

4. Виды труда и занятия

В данной группе преимущественно используется перевод реалий с помощью функционального аналога. Например, *стремянной* – человек, ухаживающий за лошадьми барина [7]. Данная реалия переведена с помощью таких аналогов как*: huntsman* [5] – охотник, *groom* [6] – человек, чья обязанность заключается в уходе за лошадьми [8]. К другим примерам использования функционального аналога можно отнести: *коровница – dairymaid* [5; 6]; *ямщик – coachman* [5], *driver* [6].

Помимо функционального аналога в данной группе используется описание. Например: *лесничий – ranger of the forest* [5].

В тексте произведения также была выявлена реалия *обедня* – главная церковная служба у христиан, совершаемая утром или в первую половину дня. Дж.Гайнштейн переводит данную реалию с помощью генерализации – *church* (церковь).

«На другой день, возвращаясь от обедни, она увидела Ивана Игнатьича» [4, с. 266].

*«The next day, she left church, she saw Ivan Ignatitsch» [*5, с. 59]

5. Денежные знаки и единицы меры

При переводе реалий данной группы Дж. Гайнштейн чаще обращается к транслитерации: рубль – *rouble*, копейка – *copek*, верста – *verst, werst* [5] Следует отметить, что при первом упоминании реалии *верста* переводчик использует также описательный перевод, поясняя значение единицы измерения – *verst (Russian miles)* [5].

Н. Даддингтон же для перевода денежных знаков и единиц меры предпочитает использовать функциональные аналоги. Например, *верста* (1,06 км) – *miles* (1,6 км), *копейка – farthing* (старинная английская монета стоимостью в 4 пенни [8]). Однако реалию *рубль* автор переводит с помощью транслитерации – *rouble [*6].

Также среди ярких примеров в данной группе можно выделить перевод реалии *полтина* (50 копеек), в данном случае оба переводчика обращаются к описательному переводу: *half-a-silver rouble* [5], *half a rouble* [6].

В качестве еще одного примера можно выделить реалию *полтора вершка* (1 вершок = 4,4 см). В обоих вариантах перевода используется функциональный аналог *inch* (1 дюйм = 2,54 см). Однако в варианте Дж. Гайнштейна не учитывается разница между данными единицами измерения в 2 см, и реалия переведена как *inch and a half* [5] (дюйм с половиной). В то время как Натали Даддингтон принимает во внимание данное различие – *three inches [*6]

6. Игры

В тексте романа было выявлено 2 реалии, относящиеся к данной группе: *чехарда, бабки*.

При переводе названия игры *чехарда* оба переводчика воспользовались функциональными аналогами. Так, Дж. Гайнштейн использует аналог *to play at horses* [5] (играть в лошадки), что имеет схожее значение с русской игрой *чехарда*. Натали Даддингтон подыскивает другой аналог – *leap-frog* [6], что означает игру, где дети перепрыгивают друг через друга [8].

Еще одним ярким примером служит название игры *бабки,* правила которой заключаются в том, что бабкой (костью) выбивают из круга другие кости, расставленные определенным образом. Название игры происходит от слова *бабка* – надкопытный сустав ноги у животных, который использовался для игры [7].

В тексте романа реалия *бабки* используется именно в значении *кости для игры.*

«На другой день, возвращаясь от обедни, она увидела Ивана Игнатьича, который вытаскивал из пушки тряпички, камушки, щепки, бабки и сор всякого рода, запиханный в нее ребятишками» [4, с. 266].

Для перевода данной реалии Дж. Гайнштейн обращается к описательному переводу и обозначает реалию как *bones* (кости). *«The next day, she left church, she saw Ivan Ignatitsch, cleaning the cannon, and taking out of its mouth pieces of rags, stones, chips of wood, bones, and all sorts of rubbish»* [5, с. 59].

В то время как Натали Даддингтон находит функциональный аналог – *dice* (игральная кость). *«The next day returning from Mass she saw Ivan Ignatyich pulling out of the cannon bits of rag, stones, splinters, dice, and all kinds of rubbish that the children had thrust into it»* [6, с. 44].

7. Обращения

В тексте романа было выявлено большое количество обращений, используемых в русском языке. В большинстве случаев обращения переведены с помощью функциональных аналогов:

– *барин – master* [5; 6];
– *барыня – gracious lady* [5], *mistress* [6];
– *сударь – master* [5], *sir* [6];
– *хрыч – grey-beard* [5], *old dodderer* [6] (обращения к пожилым людям);
– *окаянные – sons of hell* [5], *wretches* [6].

Выводы

Таким образом, в результате анализа двух вариантов перевода романа А.С. Пушкина «Капитанская дочка» было выявлено, что существует множество способов для перевода русских бытовых реалий, среди которых наиболее распространенными являются способы перевода с помощью функционального аналога, а также описательный перевод. Данные способы весьма удачны для перевода подобных лексических единиц, поскольку они позволяют донести до читателя смысл реалий. Реже переводчики обращались к способу транслитерации, поскольку данный способ часто не несет в себе информацию, необходимую для понимания текста зарубежным читателем. Способ транслитерации может быть удачным для перевода реалий, представляющих собой предметы и явления, хорошо известные за рубежом, например: *самовар, сарафан, рубль*.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
3. Влахов С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Р. Валент, 2009. – 416 с.
4. Пушкин А.С. Сочинения: в 3-х т. Т. 3: Проза / А.С. Пушкин. – М.: Художественная литература, 1987. – 528 с.
5. Puschkin A. The captain's daughter / A. Puschkin; translated from the Russian by J.F. Hanstein. – London: F. Hollinger, 1859.
6. Pushkin A. The captain's daughter and other stories / A. Puschkin; transl. with an introd. by Natalie Duddington. – London: Dent; New York: Dutton, 1961. (Everyman's libr.; №898).
7. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.»; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов, 1935–1940.
8. Cambridge Dictionary Online: Free English Dictionary and Thesaurus [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dictionary.cambridge.org (дата обращения: 18.12.2022).

Емельянова Ксения Владимировна
студентка
Филиал ФГБОУ ВО «Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Новозыбков, Брянская область

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ АКМЕИСТИЧЕСКОЙ ЭСТЕТИКИ В ПОЭЗИИ Н.С. ГУМИЛЕВА И О.Э. МАНДЕЛЬШТАМА

Аннотация*: работа посвящена рассмотрению поэзии Н.С. Гумилева и О.Э. Мандельштама. Данные поэты являются одними из самых ярких представителей литературного направления акмеизма. В ходе исследования проанализированы некоторые их сборники и стихотворения, выявлено индивидуальное отражение акмеистических тенденций в творчестве представленных авторов.*

Ключевые слова*: акмеистическая эстетика, Н.С. Гумилев, О.Э. Мандельштам, экзотика, мировая история, культура древних цивилизаций.*

Н.С. Гумилев (1886–1921) формировался во время бурного развития поэтической культуры. Эту культуру он считал необходимым поддерживать и развивать. Гумилев точно понимал тенденции нового акмеистического направления, основателем и теоретиком которого явился. Не музыкальность и зыбкость творений символистов, а строгая предметность и четкость, ясность образов выдвигались им на первый план. Н.С. Гумилев, как и акмеисты в целом, придерживался мнения, что взгляд на окружающую действительность должен быть предельно ясным и «мужественным», что явления мира следует называть своими именами, а не искать в вещах потаенный смысл и загадки, рассматривать мир исключительно иррационально.

Сборник стихотворений «Чужое небо» 1912 г. полно и отчетливо выразил акмеистические особенности поэзии Н.С. Гумилева: ясный взгляд на мир, адамистическое мироощущение, точность художественной детали, словесную дисциплину, умеренную экспрессию образов. Главной особенностью сборника стал восторг от красоты и многообразия реального мира. При этом, как бы ни пытался поэт придерживаться постулатов своего литературного течения, некоторые стихотворения отсылают читателей к особенностям других литературных направлений. Например, в стихотворении «На море» воссоздан романтический морской пейзаж, в котором явно прослеживаются устойчивые традиции русских поэтов-маринистов.

Акмеизм в творчестве Н.С. Гумилева реализовался через тягу к познанию новых неизведанных миров, экзотических сюжетов, образов, мест. Для него путь поэта – это путь первооткрывателя, конквистадора, исследователя. Путешествия в неизвестные страны способствовали обновлению поэтической образности стихотворений. Неведомым и волшебным мирам символистов Гумилев противопоставлял не менее интересные и при этом вполне реальные континенты, особенно его вдохновлявшие.

Африка необычайно привлекала и манила Гумилева – исследователя, путешественника, поэта. Поводом для воспоминаний явились африканские вещи, которые он привозил из экспедиций. По мнению поэта, новая страна – это готовый целостный образ, который следует раскрыть. Этот образ должен изобиловать экзотическими деталями, которые заинтересуют читателя. Так, читатель стихотворения «Гиена» (1907) ясно представлял невиданное ранее страшное животное:

Ее стенанья яростны и грубы,
Ее глаза зловещи и унылы,
И страшны угрожающие зубы
На розоватом мраморе могилы.
[1, с. 151].

Для акмеистов был присущ интерес к мировой истории и культурам древних цивилизаций. В своем сборнике «Костер» 1918 г. Гумилев, исследуя пласты мировой культуры, обращает свое внимание на античное искусство, создает образы северных европейских стран.

Особая склонность к историзму характерна для творчества О.Э. Мандельштама (1891–1938). Интересно, что особенностью его творчества было смешение культурно-исторических слоев, выявление их глубинных связей и взаимодействий. «Акмеизм – это тоска по мировой культуре», – отметил поэт [3].

С акмеизмом Мандельштама роднило стремление к «вечности образов» и «прекрасной ясности». Образ «камня» является главенствующим в его одноименном сборнике стихотворений 1913 г. Сам сборник стал вершиной акмеистического творчества автора. Действительность Мандельштам познает через погружение в многообразие исторических культур. Принятие человеком мира и отражение его – первостепенно важно для Мандельштама-акмеиста. Поэт должен являться зодчим, строителем, архитектором, творцом.

Название сборника «Камень» можно считать символичным. Ведь семантика слова *камень* соотносима с понятиями *прочность* и *устойчивость* самого бытия. В стихотворении «Notre Dame» (1912), которое является программным в сборнике «Камень», образ прекрасного готического собора наполнен изящной гармонией и целостностью. Но эти качества являются результатом мастерства автора, преодолевшего тяжесть первичного сырья. Поэтическое творчество подобно возведению храма – как зодчий преображает природный материал, придавая ему неповторимую форму, так и поэт погружает необработанное слово в свой художественный мир.

Конкретность и определенность окружающих предметов, а не простота и ясность поэтических смыслов отличает поэзию Мандельштама. Даже такие пространные материи, как звук или воздух, обретают отчетливые очертания в мандельштамовских стихотворениях: «Воздух твой граненый. В спальне тают горы / Голубого дряхлого стекла...» [4, с. 171] – в стихотворении «Веницейской жизни мрачной и бесплодной...» (1920), морская гладь описывается как «хрусталь волны упругий» [4, с. 212] в стихотворении «Феодосия» (1920).

Предмет в его лирике является частью культурного контекста, люди окружены не просто безличными вещами, а «утварью», которая часто в произведениях Мандельштама обретает библейский подтекст. Однако слова, образы, сюжеты из Библии, сакральная лексика были четко нормированы в его произведениях.

Отличительная черта поэзии Мандельштама – соединение противоположных культурных начал. Поэт, раздвигая временны́е рамки, соединяет противоположные культурные начала – время Гомера и «эссенцию» европейских культур. Мандельштам пишет в стихотворении «С веселым ржанием пасутся табуны...» (1915):

Я в Риме родился, и он ко мне вернулся;
Мне осень добрая волчицею была,
И – месяц цезарей – мне август улыбнулся.
[4, с. 91]

Обращаясь к давно минувшим эпохам, Мандельштам умело сосредотачивает фокус внимания читателя на мире обыденной жизни, не менее прекрасном веке настоящем. В его творчестве сочетаются древнее и настоящее, фантастическое и достоверное, мировое и житейско-обыденное. По мнению Л.Г. Кихней и Е.В. Меркель, бытовое и священное в поэзии Мандельштама неделимо [2, с. 32].

Особую роль в поэзии Мандельштама играют поэтонимы. Стихотворения Мандельштама, посвященные эллинистической культуре, полны античных и мифологических имен. С.М. Пронченко отмечает, что «отдельные лексемы способны переносить читателя в *Древнюю Грецию* (Акрополь, Пирей), в *Древний Рим* (Капитолий, Колизей, Форум), в *Италию* (Palazzo Pitti, Пизанская башня)» [6, с. 67; курсив автора. – *К.Е.*]. Посредством поэтонимов автору удается погрузиться в прошлое: «Выбор онимов Мандельштамом обусловлен доминантой его творчества – темой культуры. Ономастические

структуры являются показателями времени, вносят экспрессивные коррективы в его развертывание, имея в своем составе уникальные культурные референты» [5, с. 19].

Итак, в творчестве Н.С. Гумилева акмеистическая эстетика выразилась в приверженности дальним экзотическим странам, в изображении невероятного, таинственного, но вполне реального и осязаемого мира. Поэзия О.Э. Мандельштама – это мир эллинистических реминисценций и готической четкости.

Список литературы

1. Гумилев Н.С. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1: Стихотворения / Н.С. Гумилев. (М.: Терра, 1991. – 346 с.
2. Кихней Л.Г. Осип Мандельштам: философия слова и поэтическая семантика / Л.Г. Кихней, Е.В. Меркель. (М.: Флинта: Наука, 2013. – 200 с.
3. Мандельштам О.Э. Слово и культура: статьи. – М.: Советский писатель, 1987. – 320 с.
4. Мандельштам О.Э. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 1: Стихи и проза 1906–1921 гг. / О.Э. Мандельштам; сост. П. Нерлер, А. Никитаев. – М.: АРТ-Бизнес-Центр, 1993. (356 с.
5. Пронченко С.М. Интертекстовые ономастические структуры в произведениях О.Э. Мандельштама: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – СПб., 2007. – 20 с.
6. Пронченко С.М. Ономастический аспект лексической структуры художественных текстов О. Мандельштама: функциональный комментарий / С.М. Пронченко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – №2 (19). – С. 64–69.

Карагодина Елена Анатольевна
старший преподаватель
Фомина Анжела Рашидовна
старший преподаватель
Стригина Диана Александровна
студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске
г. Буденновск, Ставропольский край

СВОЕОБРАЗИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ В.В. НАБОКОВА «НАБОР»

Аннотация*: в статье представлены результаты анализа содержательных, композиционных особенностей произведения В.В. Набокова «Набор» (1935 г.) – произведения, которое явилось сцеплением традиционного и нетрадиционного, которое позволило читателю заглянуть в творческий мир автора, наблюдать процесс рождения героя нового произведения.*

Ключевые слова*: В.В. Набоков, новелла, набор, заглавие, герой, тип повествования, двоемирие.*

Творчество В.В. Набокова критиками оценивается неоднозначно [3]. Так, М. Осоргин указывает, что на писателе обрываются традиции русской классической литературы: *«Все наши традиции в нём обрываются»*, а Г.П. Струве отмечает, что Набокову вообще отказано в «русскости»: *«Неоднократно указывалось на «нерусскость» Сирина. Мне это указание представляется неверным в общей форме. У Сирина есть «нерусские» черты – вернее, черты, не свойственные русской литературе, взятой в целом»* [1].

В.В. Набоков (псевдоним Сирин) – один из ярких представителей русской и американской литературы. Художественный мир его произведений отличается стилистическим, композиционным своеобразием, он полон загадок, сочетает в себе русские и «нерусские» литературные традиции.

Произведения В.В. Набокова характеризуются сложной литературной техникой, непредсказуемым сюжетом. Часто автор играет с созданными персонажами, с пространством и временем, сюжетными линиями, с самим читателем (принцип игры); сочетает несколько типов повествования в одном произведении, соединяет мистический и реальный мир, изображённый мир и действительность (принцип двоемирия).

Представления писателя о личности, отражённой в произведении, несколько отличается от традиционного: это не просто выразитель сюжетного действия, содержания произведения, это набор определённых черт, качеств, воплощение идеи, замысла автора.

Одним из примеров, отражающих своеобразие творчества Владимира Сирина, является новелла «Набор».

В произведении используются два типа повествования: от третьего и от первого лица. В начале новеллы автор – это не вовлечённое лицо, повествователь, который детально описывает ничем не примечательного человека, Василия Ивановича.

Героя мы застаём на похоронах одного из близких для него людей – профессора Д. Родная сестра, которую он так нежно любил, умерла почти десять лет назад, жена ушла к другому, умер брат, друг детства; он потерял работу, беден, стар, никому не нужен – такое описание обеспечивает воссоздание

образа человека, вызывающего жалость, сочувствие. Но несмотря на все эти прискорбные обстоятельства жизни данного человека, на его жалкий вид, автор выделяет пожилого человека среди толпы, указывая на то, что в нём есть *«своя приятность»,* что этот герой вызывает у него *«наплыв счастья, обращающего сразу душу во что-то большое, прозрачное и драгоценное»* [2]. И чтобы объяснить это читателю, писатель берёт на себя роль персонажа, и мы уже наблюдаем за героем вместе с ним.

Используемый В.В. Набоковым приём смены повествования от третьего лица повествованием от первого лица (это происходит, когда рядом с Василием Ивановичем *«на ту же в темно-синюю краску выкрашенную, горячую от солнца, гостеприимную и равнодушную скамейку, сел господин с русской газетой»* [2]), способствует выражению новых, дополнительных смыслов, позволяет подчеркнуть авторскую роль, переоценить описанные события, персонажей.

Чувство жалости к Василию Ивановичу отходит на второй план. Это человек с неизвестным для нас прошлым и смутно понимаемым нами настоящим. Описанные обстоятельства его жизни, его переживания – плод авторского воображения, его замысел.

Перед нами лишь внешние черты героя, который так же вызывает жалость, но уже в меньшей степени. Теперь в центре внимания не несчастный облик персонажа, а неожиданное событие, противоречащее логике предшествующего сюжетного развертывания, раскрывающее намеренье автора.

Герой предстаёт перед нами в качестве «набора», «вместилища» нужных автору черт:

– *«он был именно из тех, которых видишь на русских торжествах за границей, стоящими как бы в сторонке, но тем самым подчеркивающими обыкновенность своего присутствия»;*

– *«в мягких чертах его полного бритого лица было что-то напоминающее мне черты московской общественной дамы А. М. Аксаковой, которую помню с детства – она приходилась мне дальней родственницей, – я почти нечаянно, но уже с неудержимыми подробностями, ее сделал его сестрою»;*

– *«мне во что бы то ни стало нужно было вот такого, как он, для эпизода романа»;*

– *«Я был так доволен им! Он был такой вместительный!»;*

– *«обреченный появиться на минуту в глубине такой-то главы, на повороте такой-то фразы»* [2].

В последней фразе новеллы вновь происходит смена повествователя: теперь автор смотрит на себя «сверху», и это уже персонаж, а не сам Набоков: *«Мой представитель был теперь один на скамейке, и так как он передвинулся в тень, где только что сидел Василий Иванович, то на лбу у него колебалась та же липовая прохлада, которая венчала ушедшего»* [2]. Образ сложился, Василий Иванович исчез, сыграв свою роль, и теперь он связан с автором, он «внутри» писателя, слился с ним (автор сидит на месте героя, испытывая те же ощущения, что испытывал персонаж). В конце новеллы повествователь перерождается в своего «представителя» – писателя, задумавшего новое произведение и наконец нашедшего образ главного героя.

Стоит обратить внимание на заглавие новеллы. Оно выступает в роли компонента, выделяющего важнейший с точки зрения развития действия момент. Момент, когда читатель приходит к тому, что главный герой – это не просто обычный жалкий на вид человек, это комбинация (набор) черт, вызывающая у автора восхищение, порыв счастья. Сам Набоков комментировал данный образ как наиболее подходящий *«для эпизода романа, с которым» автор «возился» «третий год»* [2].

Поскольку заглавие в определённость степени ориентировано на выражение квинтэссенции содержания, на выделение кульминационного момента, то его можно отнести к логико-смысловому (по классификации М. Кольцовой), кульминационному типу (кульминация – осознание читателем, что представленный герой для автора набор подходящих внешних черт) (по классификации А.И. Домашнева) [4].

Степень информативности данного наименования, по нашему мнению, минимальна: исходя лишь из названия произведения, можно выдвинуть множество предположений относительно его содержания, и вероятность воссоздания соответствующей картины будет невелика.

Назывной интерес возникает только после ознакомления с содержанием произведения. Заглавие увлекает читателя, заставляет вернуться, переоценить его, открыть новые смыслы (ретроспективная функция заглавия) [4].

Что касается имени главного героя, тут автор опирается на личные ассоциации, что и объясняет в произведении: *«Почему я решил, что человека, с которым я сел рядом, зовут Василием Ивановичем? Да потому, что это сочетание имен, как кресло, а он был широк и мягок, с большим домашним лицом, и, положа руки на трость, сидел удобно, неподвижно…»* [2].

В новелле имеются и пейзажные зарисовки, которые выступают не только в роли фона для развития событий, но и в роли психологической детали (пейзаж способствует выражению внутреннего состояния героя): *«Пчелы обслуживали цветущую липу над ним; оттуда, из ее нарядной гущи, плыл мутный медовый запах, а внизу, в ее тени, вдоль панели, ярко желтела цветочная осыпь, похожая на протертый навозец. Через весь газон посредине сквера лежала красная мокрая кишка, и подальше из нее била сияющая вода с разноцветным призраком в ореоле брызг»* [2].

«Мокрая кишка» (так наименован шланг, поливающий газон) – что-то дурное, непривлекательное, как и внешний облик нашего героя. Безусловно, не настолько скверный, как представленный в

пейзаже образ, но, вероятно, всё же внешне к себе не располагающий (толстый, усталый, старомодный, в истлевающих панталонах, *«никем не любимой, дурно обставленной тучности»*).

«Из нее била сияющая вода» – Василий Иванович испытывает чувство беспричинной радости, он преисполнен счастья. Об этом говорят и цветущая липа, и её медовый запах, и цвета (жёлтый цвет – символ счастья, оптимизма).

Таким образом, в произведении В.В. Набокова «Набор» наряду с традиционными чертами: пейзажем, психологической деталью, эмоциональным, содержательным портретом и др., – можно выделить необычное, нехарактерное для литературы того времени: смену типа повествования, нарушение порядка следования композиционных частей (экспозиция – завязка – развитие сюжета – кульминация – развязка-завязка нового романа), двоемирие и др. Но прежде всего, своеобразие новеллы состоит в том, что автор даёт возможность читателю заглянуть в свой творческий мир, демонстрирует процесс рождения героя нового произведения.

Список литературы

1. В.В. Набоков: pro et contra / В.В. Набоков. – СПб.: РХГИ, 1999. – С. 976.

2. Набоков В.В. Набор: новелла / В. В. Набоков // Электронная библиотека Bookscafe.Net», 2015–2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bookscafe.net/read/nabokov_vladimir-nabor-47627.html#p3

3. Пурбуева И.Б. Жанровое своеобразие произведения В. Набокова «Набор» / И.Б. Пурбуева, О.А. Колмакова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2017. – Вып. 3. – С. 56–59.

4. Теория литературы: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: в 2 т. / под ред. Н.Д. Тамарченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 368.

Минуллина Эльза Ильдусовна
канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель
Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПОЛЕВОГО МЕТОДА РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ НА СТУПЕНИ СРЕДНЕГО ПОЛНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ДЖЕЙН ОСТЕН «ГОРДОСТЬ И ПРЕДУБЕЖДЕНИЕ»)

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос использования полевого метода работы с иноязычной лексикой на примере романа Джейн Остен «Гордость и предубеждение») на ступени среднего полного образования. Авторы предлагают этапы работы с использованием полевого метода и дают свои обоснования эффективности применения данного метода работы с иноязычной лексикой.*

Ключевые слова*: иноязычная лексика, полевой метод, лексические единицы.*

Известно, что язык, как величайшее творение человеческого разума, многогранен и неповторим. По нашему мнению, вне зависимости от языка коммуникации любая человеческая деятельность неизменно связана с мыслительными процессами, воплощаемые в языковую форму при помощи понятий.

В связи с чем, в современном обществе процесс обучения иностранным языкам направлен на формирование личности, владеющей иноязычной речью для грамотного применения полученных знаний, как в учебной, так и в повседневной жизни.

Согласно документу о стандарте среднего (полного) образования «изучение иностранного языка на базовом уровне среднего (полного) общего образования направлено на достижение следующих целей:

1) дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной):

2) речевая компетенция – совершенствование коммуникативных умений в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение;

3) языковая компетенция – овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения: увеличение объема используемых лексических единиц; развитие навыков оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;

4) социокультурная компетенция – увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка;

5) компенсаторная компетенция – дальнейшее развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче иноязычной информации;

6) учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, удовлетворять с его помощью познавательные интересы в других областях знания» [5].

Исходя из выше представленных основных целей в документе о стандарте среднего (полного) образования, по нашему мнению, в процессе изучения иностранного языка одним из наиболее актуальных является обучение лексике.

Мы полностью согласны с мнением исследователя Т.Н. Куренковой, что лексика, в частности обучение лексике – важное составляющее в процессе изучения иностранного языка: «Язык как системно-структурное образование обеспечивает общение и взаимопонимание между людьми. Его функционирование предусматривает одновременное использование единиц всех уровней. Язык является сложной системой, а лексика – одна из его подсистем» [4].

В нашей статье мы рассматриваем обучение иноязычной лексике на ступени полного общего образования. Термин «среднее (полное) общее образование» мы понимаем как: «среднее (полное) общее образование, получаемое в общеобразовательных учреждениях (школе, школе-интернате, лицее, гимназии и др.), являющееся базой для среднего профессионального и высшего профессионального образования – среднее (полное) общее образование, получаемое одновременно с начальным профессиональным образованием (средние музыкальные, хореографические, художественные школы, школы искусств и т. п.)» [7].

Под термином «иноязычная лексика» мы понимаем как «иноязычные, иначе иностранные, слова выделяются по их происхождению и противополагаются исконно русским словам. Отдельные их группы используются по-разному, в зависимости от той области, к которой относятся обозначаемые ими понятия, от того, насколько прочно они вошли в русский язык, и имеются ли для них русские синонимы» [1].

Что касается современной лингвистики, то, по нашему мнению, существуют целый ряд методов и приёмов системно-структурного анализа лексики, в данном случае семантики. Одним из наиболее популярных способов системно-структурного анализа любого языка мы считаем полевой метод.

По мнению исследователя Т.Н. Куренковой: «Любое языковое поле – это инвентарь элементов, связанных между собой структурными отношениями, элементы поля имеют семантическую общность и выполняют в языке единую функцию» [4].

В качестве одного из примеров произведения для изучения иноязычной лексики с применением полевого метода на ступени полного общего образования в данной статье мы остановили свой выбор на романе английской писательницы Джейн Остен «Гордость и предубеждение».

Выбор данного романа обусловлен нами следующими факторами.

Первый фактор заключается в новаторстве самого автора в затрагивании в романе вопроса о духовном развитии личности, как ключевого фактора в принятии собственной ответственности в выборе будущего спутника и спутницы жизни.

Данная тематика остается актуальной и по сей день, ведь, как известно, вопросы создания семьи и взаимоотношения между членами семьи являются животрепещущими большого количества людей вне зависимости от языка коммуникации и места жительства, о чем ярко свидетельствуют многочисленные экранизации фильма по мотивам романа.

Второй фактор обусловлен учётом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся (в данном случае мы рассматриваем период обучения учащихся на ступени полного общего образования, что подразумевает 10–11 класс общеобразовательной школы – выделено нами – М.Э., С.Г.).

Как правило, отрывки из романа Джейн Остен «Гордость и предубеждение» рассматриваются на занятиях по иностранному языку в старших классах.

Третий фактор – лингвистический аспект, под которым, в свою очередь мы подразумеваем полевой метод обучения иноязычной лексике как один из наиболее эффективных методов.

На наш взгляд, полевой метод, в частности метод лексико-семантического поля, помогает учащимся «вычленению» соответствующей иноязычной лексики для анализа с точки зрения семантики на основе тех или иных дифференциальных семантических признаков [3].

В рассмотрении этапах работы с иноязычной лексикой по полевому методу мы опираемся на теорию исследователя Т.Н. Куренковой [3].

1) вычленить: лексемы с компонентом family / семья рассматриваемом аутентичном отрывке из романа Джейн Остен «Гордость и предубеждение»;

2) проанализировать выбранные лексемы с точки зрения семантики и на основе тех или иных дифференциальных семантических признаков [3].

Что касается семантических признаков, то в своей работе мы опираемся на теорию исследователя Е.Н. Кононенко, согласно мнению которой лексема «family», составляющее ядро рассматриваемого нами поля представлено двумя частями речи, а именно family (n. – сущенствительное – М.Э., С.Г.) и family (adj. – прилагательное – М.Э., С.Г.) [2].

Также автором было рассмотрена данная лексема с точки зрения этимологического анализа, из которого следует, что впервые упоминание слово «family» встречается в XV веке для обозначения слуг и хозяев [2].

3) провести компонентный анализ отобранных лексических единиц «с точки зрения типов и видов связей внутри поля или с точки зрения средств выражения лексической семантики, т.е. выяснить, чем выражены лексемы» [3];

На наш взгляд, вышеприведенный этап работы с иноязычной лексикой для исследования семантических особенностей лексико-семантического поля «family» / «семья» на примере романа английской писательницы Джейн Остен «Гордость и предубеждение» способствует более детальному анализу лексики современного английского языка в изучении национально-культурной специфики образа мира английского народа, и что особенно немаловажно в процессе обучения иноязычной лексике на ступени среднего полного образования.

Также мы хотим подчеркнуть тот факт, что полевой метод работы с иноязычной лексикой на этапе среднего полного образования играет одну из ключевых ролей в овладении учащимися правилами «соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами в тематических и семантических группах, с синонимами и антонимами, четким определением значения лексической единицы» [3].

На наш взгляд, результаты проведенного нами исследования могут найти практическое применение в воспитании толерантности на практических занятиях по иностранному языку, а именно в процессе применения полевого метода в изучении лексики в сопоставительном аспекте учащиеся приобретают навыки составления поля по определенной тематике (в данном случае лексико-семантическое поле «family / «семья»), расширяют свои познания в области культуры английского народа.

Список литературы

1. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. Лексика / А.Н. Гвоздев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.interword.se

2. Кононенко Е.Н. Имя концепта семья: семантические и частеречные характеристики / Е.Н. Кононенко // Вестник ЛНУ имени Тараса Шевченко. – 2013. – №9 (268). Ч. I. – С. 246–250.

3. Куренкова Т.Н. Лексико-семантическое поле и другие поля в современной лингвистике / Т.Н. Куренкова // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. – 2006. – №4. – С.173–178.

4. Куренкова Т.Н. Использование метода компонентного анализа при изучении семантической структуры слова / Т.Н. Куренкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://конференция.com.ua/pages/view/834

5. Министерство науки и высшего образования РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/ (дата обращения: 20.12.2022).

6. Общероссийский классификатор видов экономической деятельности: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://http://old.economy.gov.ru/
minec/activity/sections (дата обращения: 20.12.2022).

Овчинникова Наталья Игоревна
студентка
Филиал ФГБОУ ВО «Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Новозыбков, Брянская область

ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОВЕСТИ И.А. БУНИНА «СУХОДОЛ»

Аннотация*: в статье рассматривается идейно-тематическое и художественное своеобразие повести И.А. Бунина «Суходол» (1912). Автор приходит к выводу, что в произведении автор воплотил мысль об обреченности русского духа, изобразил положительные и отрицательные черты русской души, поднял проблему русского национального характера, тему оскудения дворянских усадеб.*

Ключевые слова*: И.А. Бунин, «Суходол», образная система, русский дух, русский национальный характер, дворянство, упадок, идейно-художественное своеобразие.*

И.А. Бунин (1870–1953) – один из самых талантливых писателей-реалистов. Своими произведениями он завершил «дворянскую» тему в русской литературе, которая также была характерна для творчества С.Т. Аксакова, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого. Бунин хорошо знал изнанку жизни пореформенного периода с ее бедностью, безденежьем, расслоением деревни. Он был убежден, что у русского дворянина такой же быт и душа, что и у простого мужика [1].

В повести «Суходол» Бунин воплотил мысль об обреченности русского духа, не способного бороться с явлениями окружающей действительности. Проблема национального характера явилась главной в этом произведении. «Суходол» – это история вырождения когда-то преуспевавшего знатного рода Хрущевых. История Суходола – это не только история одной семьи, но и дворянской

усадьбы, жителей усадебного двора, рассказчика – представителя рода Хрущевых, последнего из дворян. Изображая жизнь деревни, Бунин обращается к сказочным и языческим мотивам.

Для героини Натальи, которая ранее долгое время жила в поместье, возвращение в него и есть истинное счастье. Суходол – это ее мечта, которая наконец-то исполнилась: *«А как забилось сердце, когда увидала она выгон, ряд изб – и усадьбу»* [3, с. 42]. Отношение Натальи к родным местам актуализирует мотив о «потерянном» и «обретенном» рае. Образ этой героини создан с опорой на фольклорные источники: она знает, что́ такое колдовской мир. Еще один фольклорный мотив, связанный с Натальей, – сказка про аленький цветочек.

Рассказчику же Суходол представляется в ином виде. Он описывает ливень, сопровождающийся громом и молниями, черные тучи, застилающие все небо. Изображенная атмосфера мрака и холода похожа на вхождение в другой мир, другое измерение: герой видит мифическую Бабу-Ягу. Но и это тоже не случайность, поскольку Баба-Яга является хранителем врат в волшебный мир, таинственный и непонятный.

Изучение И.А. Буниным фольклора под влиянием творчества А.С. Пушкина оказало воздействие на появление сказочных мотивов и в его лирике – в частности, на употреблении мифологических имён в таких стихотворениях, как «Закат» («Вдыхая тонкий запах четок...») (1903–1906), «Баба-Яга» (1906–1908), «Алисафия» (1912), «Святогор» (1913), «Святогор и Илья» (1916), «Русская сказка» (1921) и др. [7, с. 261], и на поэтике стихотворных заглавий [6, с. 147].

Художественное пространство Суходола можно воспринимать совершенно по-разному:

– демоническое (мифологическое) пространство;

– место обретения душевного равновесия;

– часть культурного наследия.

Суходол, таким образом, является образом-символом. Благодаря рассказу о семье, родовом поместье, писатель излагает судьбу России. И.А. Бунин отмечал, что «Суходол» – это произведение, точно изображающее русскую душу, ее положительные и отрицательные черты, самобытность, но и показывающее ее трагизм.

Читатель удивляется тоске по родной усадьбе Натальи, поскольку героиня *«целых восемь лет отдыхала... от Суходола, от того, что заставил он ее выстрадать»* [3, с. 7], но представился случай вернутся в него, и она это делает.

Скучает по родным местам и ветреный Аркадий Петрович, говоря: *«Один, один Хрущев остался теперь в свете. Да и тот не в Суходоле!»* [3, с. 9].

Почему же герои повести привязаны к «голому выгону, к избам и оврагам и разоренной усадьбе Суходола»?

И.А. Бунин показывает, что причиной является особенность «суходольской» души, которая пребывает под влиянием воспоминаний. Сюда же относятся и поразительные просторы степи́, и древняя традиция семейственности. Усадебный дом со своей мрачностью, темными стенами, затененными тяжелыми дверьми, тусклыми иконами, страшно озаряющимися отблесками молний во время грозы, влечет к себе героев. Бережно хранимая икона Меркурия, «мужа знатного», которого обезглавили, – тоже пугает обитателей дома.

Быт Суходола писатель находит уродливым, никчемным и распущенным. Рано или поздно от этого быта человек сойдет с ума. Например, молодые господа узнают из рассказов няни Натальи, что *«сумасшедший дед наш Петр Кириллыч был убит в этом доме незаконным сыном своим Герваськой»* [3, с. 8], другом отца и двоюродным братом Натальи, что тётя Тоня сошла с ума от несчастной любви, что и сама Наталья сходила с ума, что *«еще девчонкой на всю жизнь полюбила она покойного дядю Петра Петровича, а он сослал ее в ссылку, на хутор Сошки...»* [3, с. 8].

Вовсе не удивляет тот факт, что М. Горький описал повесть «Суходол» как одну «из самых жутких русских книг». «Суходол» – это повесть о роковых страстях, реальных и скрытых, порочных и безгрешных. Против них все аргументы не имеют смысла, поскольку они калечат жизни людей [4, с. 63].

В повести «Суходол» развернута тема оскудения дворянских поместий: *«Дом развалился, темен, гнил и жалок, варок раскрыт, в саду – мужицкий скот, двор в лопухах»*, «ветхие ковры», выцветший паркет, рухлядь, «повсюду паутины», дом обветшал, «над домом реет тленье», «поля, леса – все глохнет без заботы» – такие приметы усадебного быта можно увидеть во многих произведениях Бунина. К моменту создания «Суходола» у писателя сложилось свое представление об истории России, о человеческих характерах. Как полагал Иван Алексеевич, в быстром разорении дворян, в исчезновении дворянского сословия виноваты не только социальные причины. Основной причиной он считал неприспособленность русских дворян к жизни, неумение разработать разумные и твердые устои в быту, хозяйстве и в нравах.

История дворянского упадка казалась Бунину поучительной. «Капризность характеров» он наблюдал в пореформенной деревне, где провел детские и юношеские годы. Может быть, именно так и возникло желание написать историю дворянского рода с упором не на социально-классовые привилегии мелкопоместных дворян, а с упором на вековую отсталость их мышления и чувств, на контраст характеров [5].

Бунин писал, что в его повести «Суходол» изображена жизнь дворянства. Эта книга о русском дворянстве не дописана, а исследование данной среды не завершено [2, с. 8].

Список литературы

1. Айхенвальд Ю.И. Силуэты русских писателей: с портретами / Ю. Айхенвальд. – 2-е изд., испр. и значит. доп. – М.: Научное слово, 1908–1913.
2. Бунин И.А. Весной, в Иудее: Роза Иерихона / И.А. Бунин. – Нью-Йорк: Изд-во им. Чехова, 1953. – 229 с.
3. Бунин И.А. Полное собрание сочинений в 13 томах. Т. 3: Повести, рассказы (1911–1914); Тень Птицы (1907–1911) / И.А. Бунин. – М.: Воскресенье, 2006. – 552 с.
4. Горький М. Несобранные литературно-критические статьи / М. Горький; ред., введ. и примеч. проф. С.М. Брейтбурга. – М.: Гослитиздат, 1941. – 552 с.
5. Колобаева Л.А. Проза И.А. Бунина. В помощь преподавателям, старшеклассникам и абитуриентам / Л.А. Колобаева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 85 с.
6. Пронченко С.М. Заглавия стихотворений И.А. Бунина: семантико-типологический аспект / С.М. Пронченко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – №7 (49), ч. II. – С. 145–148.
7. Пронченко С.М. Имена собственные в стихотворениях И.А. Бунина: системный подход / С.М. Пронченко // Вестник Брянского государственного университета. – 2015. – №2. – С. 260–267.

Ракипова Вера Леонидовна
ассистент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Иркутск, Иркутская область

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ И СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫХ ДОКУМЕНТОВ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности языка нормативно-правовых документов, репрезентирующих образовательное пространство вуза с точки зрения морфологии и синтаксиса. Большое внимание уделяется необходимости владения навыками составления текстов официально-делового стиля. Также отмечается мысль о том, что верно организованное образовательное пространство высшего образования является одним из условий личностного становления студента.*

Ключевые слова*: образовательное пространство вуза, нормативно-правовые документы, оказание образовательных услуг, регламентированность и стандартизированность документов.*

Образовательное пространство представляет собой совокупность учебных заведений (детский сад, школа, вуз, сууз), образующих единство и направленных на достижение общей цели – оказание образовательных услуг.

Способ взаимодействия человека с образовательной средой должен быть охарактеризован с учётом того, организовано это взаимодействие извне или создаётся самим человеком [5].

Ниже речь пойдёт о грамотно организованной образовательной среде высшего образования, являющейся условием личностного становления студента как будущего профессионала [2].

Образовательное пространство вуза обеспечивает саморазвитие активной и творческой личности студентов, формирует её профессионально-значимые качества и реализует инновационный потенциал выпускников вуза [7].

Образование как процесс обучения и воспитания человека является предметом описания нормативно-правовых документов. Правильное ведение нормативно-правовой документации повышает эффективность образовательной среды.

Нормативно-правовая документация включает в себя совокупность документов, регулирующих деятельность любого предприятия или учреждения, ведение его учётной и отчётной документации, а также архива. Она включает в себя нормативные документы федерального и регионального уровня, которые регламентируют правовой аспект деятельности предприятий и организаций любых форм собственности [4, с. 62].

Деятельность вуза регламентируется постановлениями, приказами и распоряжениями учредителя; локальными актами учреждения; приказами и распоряжениями ректора.

За правильность документирования и оформление нормативно-правовой документации несёт ответственность руководитель организации, который в своей деятельности основывается на федеральных законах, указах, распоряжениях Президента Российской Федерации.

Целью данной статьи является выявление морфологических и синтаксических особенностей языка нормативных документов, описывающих образовательное пространство вуза.

Актуальность данного вопроса обусловлена интересом языкознания к изучению проблем взаимосвязи языка и явлений, происходящих в обществе.

Примером для анализа языка нормативных документов и выявления морфологических и синтаксических особенностей, описывающих образовательное пространство вуза, может служить *Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 26.08.2022 №814 «О внесении изменений в Порядок приёма на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утверждённый приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 21 августа 2020 г. №1076»* (*Далее Приказ №814 от 26.08.2022*) [*6*].

Рассмотрим морфологические особенности языка анализируемого в статье документа. Поскольку Приказ №814 от 26.08.2022 принадлежит к документам, относящимся к официально-деловому стилю, главной характеристикой его языка является стандартизированность. Унификации подвергается грамматическое оформление текста документа.

1. В области морфологии для документов типично абсолютное преобладание имени над глаголом. Текст Приказа №814 от 26.08.2022 доказывает данное утверждение, поскольку в нём видна высокая доля существительных по сравнению с глаголами.

2. Частотными в ОДС являются существительные на *-ение*: *внесение, собрание, постановление, изменение, обучение, выделение, поступление, заполнение, округление* и т. д.

Высокая частотность отглагольных существительных является следствием закрепления устойчивых оборотов речи (синонимичных глагольным выражениям). Подтвердить данную мысль можно словами Л.В. Щербы: «Язык законов требует прежде всего точности и невозможности каких-либо кривотолков; быстрота понимания не является уже в таком случае исключительно важной» [8].

3. Употребление абстрактных имён существительных, оканчивающихся на: – ие, – ость, – ство также является особенностью морфологии языка Приказа №814 от 26.08.2022: *законодательство, ассигнование, количество, совокупность, испытание и т. д.*

4. В нормативно-правовых документах часто наблюдается «нанизывание» форм родительного падежа. Это придаёт фразе тяжеловесность и затрудняет восприятие содержания [9].

Приведём примеры данного явления, обратившись к тексту Приказа №814 от 26.08.2022:

– Порядок приёма, утвержденный приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 21 августа 2020 г. №1076;

– Указ Президент*а* Российской Федерац*ии* от 9 мая 2022 г. №268 «О

– дополнительных мерах поддержки сем*ей* военнослужащ*их* и сотрудник*ов* некоторых федеральн*ых* государственн*ых* орган*ов*»;

– собрание законодательств*а* Российск*ой* Федерац*ии*;

– совокупность услов*ий* поступлен*ия*;

– срок завершен*ия* приём*а* документ*ов* от поступающ*их*.

5. В рассматриваемом документе в большом количестве встречаются аббревиатуры и сложносокращённые слова:

Минобразования (Министерство образования) науки, *ЕГЭ* (единый государственный экзамен), *ГТО* (Готов к труду и обороне), *ЕПГУ* (Единый портал государственных услуг), *ФРДО (*Федеральный реестр сведений о документах об образовании*), ФЗ (*Федеральный закон*)*.

6. Также в Приказе №814 от 26.08.2022 встречаются краткие формы прилагательных и причастий: *зарегистрирован, утверждён, установлены, награждён, подтверждена* и т. д.

Обращение к таким формам диктуется характером деловой речи.

7. Прилагательные и причастия в деловой речи часто используются в существительных: *военнослужащие, поступающие.*

8. Не употребляются местоимения *я, ты, он, она, они*, так как деловая речь не индивидуализирована.

9. Вместо указательных местоимений (*этот, тот, такой* и т. п.) в Приказе используются слова: *соответствующий, указанное, настоящий* пункт*, установленный* организацией, *следующий* документ и т. д.

10. Глаголы несовершенного вида, как более отвлечённые по значению, чем глаголы совершенного вида, преобладают в жанрах деловой речи более общего характера (конституция, кодекс, устав и т. п.).

Приведём примеры данных глаголов, встретившихся в Приказе №814 от 26.08.2022: *вступает* в силу, *устанавливается* организацией, *относятся* к квотам, зачисление *проводится*, поступающие *сдают* экзамены, результаты *представляются,*

Формы глаголов совершенного вида употребительны в текстах более конкретного содержания (приказ, распоряжение, протокол собрания, постановление, акт, договор). Они используются в сочетании с модальными словами и выражают категорическое приказание: приказываю *утвердить*, *установить, исключить.*

11. Яркая черта официально-делового стиля – употребление в нём отыменных предлогов, передающих чаще всего причинно-следственные отношения: *в соответствии, вследствие, в силу, в случае*.

12. Для обозначения причины и следствия употребляется предлог *по* с дательным падежом: *по* образовательным программам, *обучение по программам бакалавриата, испытания по* иностранному языку.

13. Числительные в официально-деловом стиле пишутся цифрами (исключения составляют счета, доверенности, расписки и т. п.).

В большинстве случаев количественное числительное согласуется с существительным в падеже (кроме именительного и винительного):

– *Постановление Правительства Российской Федерации от 11 июня 2014 г. №540;*

– *приказ Министерства спорта Российской Федерации от 14 января 2016 г.;*

– *Подпункт 3 пункта 33;*

– *в абзаце первом слова «30 августа 2019 г. №666» заменить словами «6 августа 2021 г. №722».*

Синтаксические особенности рассматриваемого стиля тесно связаны с лексическими и морфологическими. К числу важнейших особенностей официально-делового стиля относят чёткость и последовательность изложения материала, а также сочетание полноты и краткости текста. Следует стремиться к лаконичности, но не в ущерб ясности содержания. Справиться с этой непростой задачей поможет знание языковых правил, которые были выработаны и зафиксированы именно для того, чтобы сделать русскую речь более динамичной, ясной и выразительной.

1. Порядок слов в деловой речи обязательно прямой (подлежащее + сказуемое): *приказ вступает, квота устанавливается, зачисление проводится, организация устанавливает*, т. д.

2. Согласованное определение предшествует определяемому слову:

– *прилагаемые изменения;*

– *совмещённая квота;*

– *вступительные испытания;*

– *на базе среднего профессионального образования;*

– *информационные системы.*

Для делового стиля характерны усложнённые синтаксические конструкции, включающие причастные обороты:

– *срок, установленный организацией;*

– *условия, указанные в одном из подпунктов настоящего пункта;*

– *баллы, начисленные за индивидуальные достижения;*

– *документы, прилагаемые к заявлению;*

сложноподчиненные предложения, присоединяемые союзами, выражающими логические отношения:

– *Организация самостоятельно устанавливает сроки приема, за исключением следующих сроков, которые устанавливаются организацией в соответствии с настоящим пунктом;*

– *При установлении вступительного испытания по иностранному языку организация высшего образования устанавливает один или несколько иностранных языков, по которым поступающие могут использовать результаты ЕГЭ;*

– *Для лиц, поступающих на обучение на базе высшего образования, организация высшего образования устанавливает вступительные испытания на базе профессионального образования по тем же предметам, по которым проводятся общеобразовательные вступительные испытания, и (или) вступительные испытания, имеющие другое содержание.*

Для официально-делового стиля характерно использование и сложноподчиненных предложений, т.е. таких, в которых одна из частей является главной, а другая – придаточной (подчинённой) [3].

В официально-деловом стиле используются и простые предложения с однородными членами, число которых доходит иногда до 10:

– *Наличие золотого, серебряного или бронзового знака отличия Всероссийского физкультурно – спортивного комплекса «Готов к труду и обороне».*

Основная цель нормативно-правовых документов заключается в сообщении информации. Это влечёт за собой максимально строгий и сдержанный характер изложения, использование стилистически нейтральных и книжных элементов, исключено использование экспрессивно и эмоционально окрашенных слов, образных средств, слов в переносном значении. Основная форма речи – письменная.

Необходимо также помнить о том, что для делового текста характерна предельно сжатая информативность, поэтому пишущий должен стремиться к строгому и сдержанному характеру изложения, к использованию стилистически нейтральных и книжных элементов [1].

В деловых текстах исключено использование экспрессивно окрашенных языковых средств (разговорно-просторечной лексики, слов в переносном значении, междометий, разговорных конструкций).

Будущие специалисты должны владеть навыками составления текстов официально-делового стиля.

Грамотно организованная образовательная среда высшего образования является условием личностного становления студента как будущего профессионала.

Итак, образовательное пространство вуза обеспечивает саморазвитие активной и творческой личности студентов, формирует её профессионально-значимые качества и реализует инновационный потенциал выпускников вуза.

Список литературы

1. Введенская Л.А. Русский язык и культура речи: учебное пособие для вузов / Л.А. Введенская, Л.Г. Павлова, Е.Ю. Кашаева. – 8-е изд-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 544 с.
2. Герасимова А.Ю. Образовательное пространство вуза как условие развития будущего профессионала / А.Ю. Герасимова // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия: Экономика и экологический менеджмент. – 2014. – №1.
3. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи: учебник для вузов / И.Б. Голуб. – М., 2005. – 432 с.
4. Орлова Т.С. Организация делопроизводства в образовательных учреждениях / Т.С. Орлова. – М.: Бизнес-школа, 2006. – 384 с.
5. Пономарев Р.Е. Образование и образовательное пространство / Р.Е. Пономарев // Вестник Московского университета. Серия: Педагогическое образование. – 2011. – №1
6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 26.08.2022 №814 «О внесении изменений в Порядок приёма на обучение по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утверждённый Приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 21 августа 2020 г. №1076».
7. Шапран Ю.П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю.П. Шапран, О.И. Шапран. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – №7 (87). – С. 881–885. – URL: https://moluch.ru/archive/87/16910/ (дата обращения: 24.12.2022).
8. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба. – М., 1957 [Электронный ресурс]. URL: https://studfile.net/preview/7286758/page:67/ (дата обращения: 24.12.2022).

Ручкина Ирина Владимировна
студентка
ФГБОУ ВО «Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Брянск, Брянская область

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЯ КАК ЖАНРА (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация*: в статье автор рассматривает специфику интернет-дискурса, функции и лингвистические особенности интернет-комментария как жанра речевой деятельности. В практической части исследования методом сплошной выборки подобраны 50 интернет-комментариев немецкоговорящих пользователей на видеохостинге YouTube и мессенджере «Телеграм». Анализируются отобранные интернет-комментарии с точки зрения грамматических, лексических, синтаксических, пунктуационных и орфографических особенностей.*

Ключевые слова*: интернет-комментарий, интернет-дискурс, коммуникация, цифровизация, лингвистические особенности.*

В современный век информационных технологий, где всё больше преобладает поколение Z и цифровизация определяет необходимость получения актуальной информации из разных источников: начиная от газет, печатных периодических изданий и заканчивая главенствующими из них – телевидением и интернетом. На сегодняшний день, Интернет-комментирование является относительно новым и малоизученным явлением с точки зрения лингвистики. В данном исследовании мы проанализируем комментарии немецко-говорящих пользователей из видеохостинга Youtube и мессенджера Telegram.

Актуальность данного исследования обусловлена разнообразием, повышенной популярностью и стремительным развитием такого явления как Интернет-комментирование. Исследование интернет-дискурса способствует определению наиболее актуальных тем и проблем, которые вызывают бурное обсуждение и находят невероятный отклик у пользователей. Поскольку Интернет является ведущим средством коммуникация в нашем исследовании, мы поставили цель- выявить лингвистические особенности интернет-комментариев немецко-говорящих пользователей в мессенджере Telegram и на видеохостинге Youtube методом сплошной выборки. На основе изучения комментариев немецко-говорящих пользователей сети мы более детально рассмотрим социокультурный контекст интернет-коммуникации.

В теоретической части нашей работы мы исследовали сущность термина комментарий. Комментарий (от лат. commentarius – записная книжка, записки, заметки, толкование) трактуется Сидоровой И.Г., как элемент научно-справочного аппарата, либо в качестве книжного примечания или пояснения к тексту [3, с. 154]. Комментариями в дискурсе масс-медиа М.С. Бабенкова и М.П. Филиппова определяют разновидность оперативного аналитического материала, разъясняющего смысл

общественно-политического события, явления, документа и т. д [2, с. 53; 3, с. 1049]. В качестве метода комментарий применяется во всех формах публикаций. В узком смысле «комментарий» означает замечания или пояснения к какому-либо тексту, а в широком – выражение мнения, критику и рассуждения в отношении какого-либо объекта [2, с. 57].

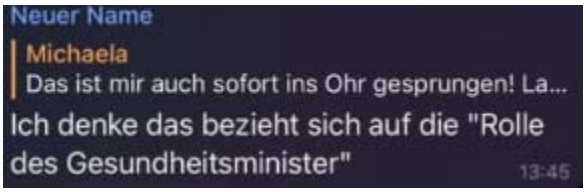
Комментарий как форма языковой деятельности является древнейшим способом коммуникации, инструментом познания и осмысления окружающего мира. Как жанр, он выделился во второй половине девятнадцатого – начале двадцатого века из широко распространенного тогда краткого аналитического сообщения типа корреспонденции. Первоначальная форма комментария стремительно обрела свое виртуальное воплощение в современном пространстве глобальной сети Интернет. Этот процесс протекал параллельно с образованием разных жанров информации в ее сегодняшнем понимании. Н.Г. Асмус выделяет комментарий отдельным жанром интернет-коммуникации, который может быть оформлен как продукт устной или письменной речи, а также как продукт различных интернет-трендов, задающих особенности и нормы построения текста. Под жанром понимаются определенные устойчивые типы и формы высказываний, клише, принятые в той или иной сфере использования языка [1, с. 265]. В современном интернет-дискурсе комментарий – это пояснения к тексту, рассуждения, замечания или выражения собственного мнения к посту (сообщению, видео). Речь, используемая в процессе виртуального комментирования, имеет ряд определённых отличий, к которым относятся изменения общепринятых правил орфографии, пунктуации, синтаксиса.

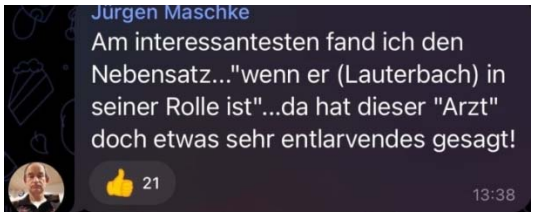
На данный момент комментарий является высокооперативным жанром, отражающий ежедневные события, а иногда даже опережающим их. Широко функционируя в рамках веб-форумов, веб-микроблогов, социальных сетей, мессенджеров и многих других веб-жанров, интернет-комментарий способствует непрерывности и интерактивности интернет-общения. Комментарий совмещает в себе такие свойства как оперативность, информативность, лаконичность, аналитичность и экспрессивность. Предполагается реализация основных функций публицистического дискурса: информирования, воздействия и убеждения. С другой стороны, он сочетает в себе стандартизированные нормы и правила подачи информации и создание индивидуально-личностного компонента смысла, что определяет характерные свойства жанра [1, с. 265].

В нашем исследовании были проанализированы комментарии немецко-говорящих пользователей на видеоматериал на видеохостинге Youtube, записях в мессенджере Telegram, посвященные теме коронавирусной инфекции, а именно вакцинации против COVID-19. В общей сложности было рассмотрено 50 примеров комментариев. Рассмотрим каждый лингвистический признак отдельно и определим его функцию в интернет-коммуникации.

1. Основная цель интернет-комментария – направление внимания адресатов на новые актуальные факты, их оценивание, предоставление и обсуждение информации, выражение личного мнения, получение обратной связи от аудитории.

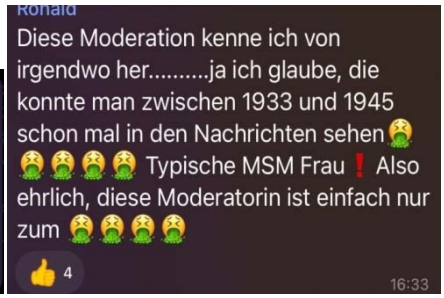
Из исследуемого количества комментариев тематических – 98%.



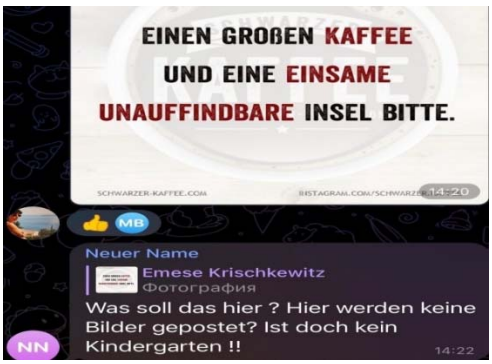


2. Концепцией адресата в виртуальном комментировании является выражение собственных мыслей, мнений, идей, эмоций и чувств посредством текста (гифки, мемы). Содержание интернет-комментария, как правило, носит вербальный характер, который, в свою очередь, может быть дополнен невербальными элементами («эмоджи» или «смайлики», так называемые «компенсаторы» или «заменители» для передачи чувств и эмоций к информации, графические изображения).

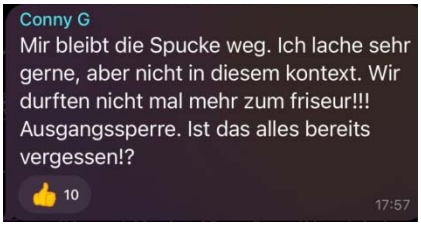
От общего количества проанализированных комментариев 89% имели контент невербального характера. Стоит отметить, что тенденция в использовании таких невербальных элементов как «смайлики», гораздо чаще отмечалась вTelegram. В данных комментариях с помощью «эмоджи» пользователи выражают эмоции негодования, возмущения, злости и разочарования.



3. Фактор коммуникативного прошлого высказывания – инициальная причина, начинающая коммуникацию или замечание, мотивированное предшествующими высказываниями (в виртуальной коммуникации это может быть пост, фотография, аудио, ответ на комментарии), реакцией на которые является само сообщение. В комментариях было обнаружено 94% публикаций как реакции на предшествующие комментарии.

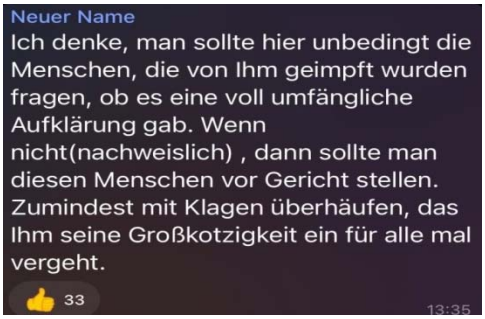


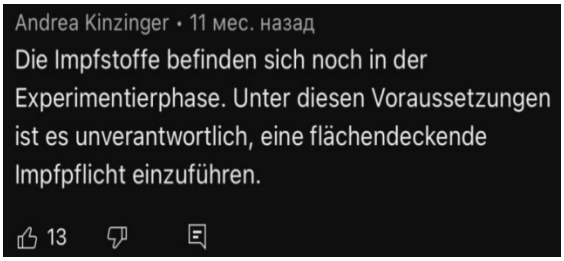
4. Тип диктумного содержания показывает объективное содержание высказывания (например, жалобу, упрек, просьбу, оценку, прогноз, разрешение, запрет). В среде интернет-комментария диктум зачастую выражается просьбой, жалобой, оценкой, воспоминанием, поздравлением, благодарностью, предоставлением какой-либо информации, спором, запросом. 53% анализируемых комментариев содержат диктумное высказывание.



Большая часть комментариев – это реакции на сам факт, событие, лежащие в основе сообщения в интернете. Комментарий можно назвать «реактивным», ориентированным на дальнейшую коммуникацию, когда он сам может стать объектом следующего комментария.

Несмотря на то, что на сегодняшний день наблюдается тенденция к сокращению передаваемой информации, в исследуемых комментариях преобладали полные и грамматически верные синтагмы. Соблюдаются основные правила немецкого языка при написании комментариев.





Данные предложения сформулированы в соответствии с грамматическими правилами. Слова с сильной эмоциональной окраской, придающие особый и более яркий смысл синтагме. Преимущественная утрата синтаксических норм не наблюдалась даже в социальных сетях, где существует возможность синхронного общения, в чатах. Около 64% всех комментариев – не содержат каких-либо ошибок. Лишь изредка можно увидеть отсутствие знаков препинания, таких как точка или запятая. Подобные ошибки возникают во многом из-за таких факторов, как высокая скорость набора текста и необходимость использования двух языков (немецкого и английского) среди немецко-говорящих пользователей.

Научная новизна представленной работы заключается в комплексном и последовательном исследовании комментариев немецкоязычных интернет-пользователей из интернет-пространства с точки зрения особенностей их лексического, грамматического, стилистического структурирования и орфографического и графического оформления.

Таким образом, можно сделать вывод, что комментарию в виртуальном пространстве присущи все вышеперечисленные признаки, и он является особым жанром в интернет-общении. По этим же признакам жанра комментарий в Интернете представляет собой особый оформленный вид текста, состоящий из соответствующего информационной части и содержащий авторскую цель вместе с концепцией адресата и его субъективным мнением, обладающий первопричиной сообщения и ожидающий «обратную связь» от пользователей. В комментариях исследуемой работы мы обнаружили определённые социокультурные особенности, которые выражаются в краткости, лаконичности, вежливости высказываний, что соответствует менталитету немецкоговорящих пользователей.

Список литературы

1. Асмус Н.Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: дис. … канд. филол. наук / Н.Г. Асмус. – Челябинск, 2005. – 265 с.

2. Бабенкова М.С. Жанр комментария: реакция интернет-пользователей, вызванная нарушением языковых норм: автореферат бакалаврской работы / М.С. Бабенкова. – Саратов, 2018.

3. Сидорова И.Г. Коммуникативно-прагматические характеристики персональных и интерперсональных жанров интернет-дискурса / И.Г. Сидорова // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер.: 2, Языкознание. – 2011. – №2 (14). – С. 154–159.

4. Телеграм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://t.me/RA_Ludwig/6831 (дата обращения: 25.11.2022).

5. Телеграм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://t.me/RA_Ludwig/6822 (дата обращения: 25.11.2022).

6. Enthüllung! Pfizer Unterlagen aufgetaucht - 4,5,6 Impfung kommt! Ютуб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://youtu.be/0iwTFynKtHM (дата обращения: 25.11.2022).

Хорева Лариса Георгиевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»
г. Москва

ТЕОРИЯ ПЕРЕВОДА: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

***Аннотация**: статья посвящена рассмотрению коммуникативного аспекта перевода, который учитывает в первую очередь этническую картину мира реципиентов и помогает правильно расставить акценты при передаче точек зрения. Автор статьи дает краткий обзор существующих направлений теории перевода, доказывает, что именно коммуникативный аспект, который меняется в разные исторические периоды в зависимости от жанрового ожидания читателей, определяет модальность текста, который оказывается не равным самому себе в разных переводах и отвечает цели художественного перевода – осуществление полноценной межъязыковой эстетической коммуникации путем интерпретации исходного текста, реализованной в новом тексте на другом языке. Главным методом исследования является герменевтический. Автор приходит к выводу, что теория перевода не может заниматься изучением только языковых механизмов порождения текста, поскольку существуют еще социальные и культурные реалии, которые всегда находят отражение в тексте, принадлежащему какой-либо культуре.*

***Ключевые слова**: перевод, коммуникация, модальность текста, точка зрения текста.*

Наука о переводе, в отличие от самой переводческой деятельности, возникла относительно недавно, в середине XX века. Неоценимый вклад в ее развитие внесла Лейпцигская школа в Германии, чья концепция, основанная на принципах коммуникативной модели перевода, нашла отражение и получила дальнейшую разработку в трудах ведущих отечественных ученых: А.Д. Швейцера, В.Н. Комиссарова, Л.С. Бархударова, Р.К. Миньяр-Белоручева и др.

Несмотря на существование многочисленных лингвистических теорий перевода, в фундаментальном Лингвистическом энциклопедическом словаре, изданном Институтом языкознания АН СССР в 1990 году, отсутствует статья, содержащая определение перевода, хотя уже в Словаре лингвистических терминов О. С. Ахмановой [2, с. 316] даны следующие определения:

1) «перевод – передача информации, содержащейся в данном произведении речи средствами другого языка»;

2) «отыскание в другом языке таких средств выражения, которые обеспечивали бы передачу на него не только разнообразной информации, содержащейся в данном речевом произведении, но и наиболее полное соответствие нового текста первоначальному также и по форме (внутренней и внешней), что необходимо в случае художественного перевода, а также при передаче на другой язык понятий, не получивших в нем устойчивого выражения»

Похожее определение понятия перевода можно встретить у А.В. Федорова во «Введении в теорию перевода» [10, с. 41]: «Перевести – значит выразить точно и полно средствами одного языка то, что уже выражено средствами другого языка, в неразрывном единстве содержания и формы», что немного сужает его более позднее определение адекватного («полноценного») перевода (1983г.): «Полноценность перевода означает исчерпывающую передачу смыслового содержания подлинника и полноценное функционально-стилистическое соответствие ему» [11, с. 127].

Функциональный подход к переводу, получивший особое развитие в нашей стране в работах А.В. Федорова, Я.И. Рецкера, Л.С. Бархударова, А.Д. Швейцера, В.С. Виноградова и других, основывается прежде всего на концепции чешских лингвистов В. Матезиуса и О. Фишера, получившей дальнейшее развитие в работах И. Левого, основой которой стало понимание языка не как формы, воплощающей некое содержание, а как функции, а самого перевода – как функционального подобия оригиналу [5]. Анализ информационной и стилистической функции отдельных языковых элементов оригинала и поиск их функционального аналога (или субститута) в языке перевода привели чешских лингвистов к мысли о компенсации как одной из форм субституции.

Не менее важным для дальнейшего развития лингвистической концепции перевода стало то, что определение «поэтического» перевода, предложенное одним из основателей Пражского лингвистического кружка Виленом Матезиусом в 1913 году, в качестве основного критерия оценки перевода выдвигал тождество художественного воздействия перевода на читателей: «…поэтический перевод должен оказывать на читателя такое же воздействие, какое оказывает подлинник, пусть даже иными художественными средствами, чем в оригинале… Тождество художественного воздействия важнее использования схожих художественных средств, и в особенности важно при переводе поэтических произведений.» [1, с. 58].

В 70-х годах получает развитие теория коммуникация, в связи с чем В.Н. Комиссаров дает свое определение переводу: «Перевод – это вид языкового посредничества, при котором на другом языке создается текст, предназначенный для полноправной замены оригинала, в качестве коммуникативно-равнозначного последнему» [4]. В русле коммуникативной модели сущность перевода описана

А.Д. Швейцером следующим образом: «Перевод – это двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации, при котором на основе подвергнутого целенаправленному (переводческому) анализу текста оригинала создается вторичный текст, заменяющий первичный в другой языковой и культурной среде» [12, с. 75].

Интерес лингвистов к переводу способствовал дальнейшему развитию самого языкознания. В начале XX века швейцарский ученый Фердинанд де Соссюр создал теорию языка, изменившую облик традиционной лингвистики. В речевой деятельности Соссюр разграничил язык (langue), представляющий собой систему знаков, принятых коллективом, чтобы обеспечить способность человека к речевой деятельности, и речь (parole), под которой понимались индивидуальная сторона речевой деятельности и психофизический механизм, лежащий в ее основе [9]. Учение Соссюра о языке открыло новые горизонты не только перед языкознанием, но перед наукой о переводе.

Именно о значении модальности текста писал Ю. Лотман, называя ее «точкой зрения текста, которая становится ощутимым элементом художественной структуры с того момента, как возникает возможность смены ее в пределах повествования. По мнению Лотмана, понятие «художественной точки зрения» раскрывается как отношение системы к своему субъекту («система» в данном контексте может быть и лингвистической и других, более высоких уровней. Под «субъектом системы» (идеологической, стилевой и т. д.) мы подразумеваем сознание, способное породить подобную структуру и, следовательно, реконструируемое при восприятии текста [5].

Кроме того, Ю. Лотман обратил внимание на очень важную особенность восприятия фактов окружающей действительности и культуры *изнутри* (соотечественниками) и *снаружи* (иностранцами): «Наблюдая одну и ту же действительность, иностранец и местный житель создает различные тексты, хотя бы в силу противоположности направления интересов. Наблюдатель собственной культуры замечает происшествия как отклонения от нормы, но не фиксирует самую эту норму, как таковую, поскольку она для него не только очевидна, но и порой незаменима: «обычное» и «правильное» ускользает от его внимания. Иностранцу же странной и достойной описания кажется самая норма жизни, обычное «правильное» поведение. Напротив, сталкиваясь с эксцессом, он склонен описывать его как обычай.» [6, с. 138].

Изменение модальности текста ярко проявляется при переводе названий произведений или заглавий в них; это происходит потому, что название текста в равной степени отражает как авторскую оценку и его отношение к осваиваемой действительности, так и его замысел и концепцию произведения в целом, поскольку название текста заключает в себе информационное содержание текста в максимально свернутом виде. В этом плане испанские варианты переводов названий произведений русских писателей в полной мере отражают переводческую оценку содержания произведений, их стремление прояснить смысл заглавия, сделать его более «подходящим» оригиналу.

Коммуникативный подход привлек внимание исследователей к взаимоотношениям между переводчиком и читателем, а главное, определил их функцию в художественной коммуникации и позволил понять, в какой мере жанровые ожидания и представления читателей влияют на переводческий процесс и на конкретный результат коммуникации – сам текст перевода.

Вспомним, что жанр анекдота изначально был ориентирован на рассказ о каком-то странном и необычном происшествии из жизни известного человека. Долгое время это определение анекдота тяготело над умами переводчиков, так что вплоть до XX века существовало немало переводов так называемых античных и средневековых представителей этого жанра, где комический элемент не присутствовал совсем, поскольку априори не предполагалось его наличие. В XX веке ситуация изменилась, отныне анекдот делает акцент на смешную сторону рассказываемого события, так что переводчик, увидев слово «анекдот» должен подумать в первую очередь о том, чтобы найти соответствующие лексемы для сохранения комического эффекта, поскольку сегодня практически никто уже не рассматривает анекдот в качестве исторического жанра.

В отношении такого перевода М. Бахтин впервые вводит термин «воспроизведение», говоря о том, что речевое произведение стоит рассматривать как «неповторимое, исторически единственное индивидуальное целое», а «единицы речевого общения – целые высказывания – невоспроизводимы (хотя их можно и цитировать) и связаны друг с другом диалогическими отношениями» [3, с. 306].

Воспроизведения художественного текста, следовательно, заключается в реконструкции его актуализированного содержания, которое при переводе речевого произведения осуществляется в новой языковой форме, направленное, с первую очередь, на максимально полное отражение картины мира реципиента.

Понять и осознать процесс перевода языка исходной одной картины мира на язык другой картины мира было, является и будет задачей специалистов многочисленных смежных специализаций: литературоведов, лингвистов, этнопсихологов, социологов и других. По мнению испанского философа Х. Ортеги-и-Гассета, для правильного перевода необходимо подлинное понимание художественного произведения, а это доступно очень немногим, ведь «реконструкция скрытой системы предположений и убеждений, бывшей для этих творений основой, составляет содержание тяжкого труда историка или филолога» [8, с. 303]. Эта же реконструкция должна составлять первый этап работы переводчика.

Мысли Х. Ортеги-и-Гассета созвучны идеям М.М. Бахтина о том, что «текст – печатный, написанный или устный = записанному – не равняется всему произведению в его целом (или эстетическому объекту). В произведение входит и необходимый внетекстовый контекст его» [там же].

Философ М. Мамардашвили очень точно замечает, что «человек не существует – он становится», а «история может быть определена как история усилия человека стать человеком» [7, с.313]. Именно так становится, а не существует, как раз и навсегда данное, и художественное произведение. Следовательно, и историю переводов конкретного художественного текста можно рассматривать как историю становления художественного произведения в новом окружении, в новых обстоятельствах, которые генерируют новые блоки картины мира.

Переводчик неизбежно сталкивается с основным и непреодолимым противоречием: объективно существующими границами эпохи создания художественного произведения как культурного единства и как саморазвивающейся системы, преодолевающей временные границы и наделенной неисчерпаемыми смысловыми возможностями, причем эти смысловые возможности не могут быть в полной мере осознаны и востребованы эпохой создания перевода. Раскрываемая каждым переводом новая смысловая ценность произведения в какой-то мере определяет его судьбу в принимающей его культурной традиции. Однако, даже обогащая оригинал новыми смыслами, перевод представляет собой лишь новый текст, сосуществующий на определенном временном отрезке с оригиналом; актуализируя смысл произведения, переводчик одновременно «отрывает его от корней», уходящих в далекое прошлое; перенос произведения в новый культурно-исторический контекст лишает его собственного контекста эпохи, что неизбежно приводит к смысловому сужению оригинала и, тем самым, обедняет его.

Диалектическое противоречие между вневременностью художественного произведения и современностью перевода объективно обусловлено и тем, что даже в едином культурно-историческом контексте невозможны абсолютно идентичные интерпретации одного произведения разными субъектами.

В рамках национального литературного процесса специфичность переводной литературы определяется неизбежной серийностью перевода как способа его существования, сама природа перевода – вторичной коммуникации – предполагает потенциально заложенную в нем возможность многократных реализаций одних и тех же оригинальных произведений. По мнению А. Поповича, «перевод любого иноязычного произведения носит всегда характер одного из возможных сообщений. Подлинной приметой перевода является, стало быть, его многократность, повторяемость» [12, с. 128].

Список литературы

1. Арнольд И.В. Значение сильной позиции для интерпретации художественного текста / И.В. Арнольд // Иностранные языки в школе. – 1978. – №4. – С. 60–78.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 340 с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: Р-Валент, 2011. – 408 с.
5. Левый И. Искусство перевода / И. Левый. – М.: Прогресс, 1974. – 396 с.
6. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. – М.: Искусство, 1970. – 387 с.
7. Мамардашвили М. Как я понимаю философию / М. Мамардашвили. – М.: Прогресс, 1992. – 414 с.
8. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет. – М.: Искусство, 1991. – 588 с.
9. Соссюр де Фердинанд Заметки по общей лингвистике / Соссюр де Фердинанд. – М.: Прогресс, 2001. – 280 с.
10. Федоров А.В. Введение в теорию перевода / А.В. Федоров. – М.: Изд. лит. на иностр. яз., 1958. – С. 41.
11. Федоров А.В. Искусство перевода и жизнь литературы / А.В. Федоров. – Л.: Сов. писатель: Ленингр. отд-ние, 1983. – 352 с.
12. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – 214 с.

Швайко Вячеслав Дмитриевич
канд. филол. наук, доцент, профессор
Шерстобитова Полина Владимировна
студентка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТА «СОГЛАСИЕ С КОММУНИКАТИВНЫМ ПАРТНЕРОМ» В БРИТАНО-АМЕРИКАНСКОМ И РОССИЙСКОМ СОЦИУМАХ

Аннотация*: различия языков и культур выражаются в их сопоставлении. В статье подробно рассматриваются средства, при помощи которых выражается интенциональный концепт согласия с коммуникативным партнером в британо-американском и русскоязычном социумах, а также анализируются как черты различий, так и общие черты в речевых актах.*

Ключевые слова*: интенциональный концепт, перевод, коммуникативный акт.*

Язык является самым эффективным средством общения между индивидуумами. Обмен мыслями происходит при помощи звуковых, знаковых, словарных, грамматических средств. Язык выступает в роли средства коммуникации, служит для передачи информации. Средства, используемые участниками коммуникации при общении, кардинально влияют на итог коммуникации, на ее успешность и достижение поставленных целей. Участники акта коммуникации могут согласиться или не согласиться друг с другом при выражении своих идей, мыслей, оценки событий и т. д.

В своей повседневной практической деятельности современный человек становится участником многочисленных письменных и устных речевых ситуаций общения различных по цели и тематике. Речевой ситуацией называют совокупность обстоятельств, в которых реализуется общение, это система речевых и неречевых условий, в которых реализуется общение.

Наиболее частотный речевой акт – это диалог. Анализ диалогического взаимодействия в разных лингвистических теориях называют по-разному: теория дискурса, анализ разговора, анализ речевого взаимодействия, теория коммуникации и прочее [2]. Исследование диалогического взаимодействия началось в XX веке, его изучал Л.С. Выготский, М.К. Бисималиева, Н.В. Петрова, И.А. Зимняя и другие. Выготский утверждал, что в диалоге всегда содержится «обобщенное знание, которое дозволяет целый ряд сокращений в устной речи и создает в определенных ситуациях чисто предикативное суждение» [1].

В диалогической речи раскрывается настроение говорящих, уровень воспитания и развития. Анализ речи участников диалога позволяет понять, к какому слою общества они относятся, иногда можно сделать вывод о том сказать, из какого речевой партнер социума, иногда можно предположить, из какой страны говорящий.

П. Браун и С. Левинсон в рамках теории вежливости, разработанной в 1983 году, утверждали, что существуют универсальные стратегии, которые говорящий использует, чтобы быть «позитивно» вежливым. Так, партнеры по общению стремятся найти согласие и избежать разногласия. Во время коммуникации говорящий пытается продемонстрировать, что он и реципиент находятся в одном поле, что они разделяют одни и те же желания и имеют общие цели. Верной стратегией будет избегание табуированных тем, соблюдение норм вежливости, а также стремление избежать разногласий. Это можно сделать различными способами: во-первых, символическим или притворным согласием, когда создается лишь видимость, во-вторых, путем вытеснения несогласия (когда партнеры частично соглашаются с мнением друг друга), в-третьих, используя феномен «белой лжи» (white lies) и употребляя выражения из разряда «действительно…в некотором роде», «как бы…», «ну…» [3].

Реплики согласия/несогласия относятся к этикетному жанру, и, как уже было отмечено, встречаются в диалоге.

С.В. Мосалева и И.А. Шаронов предлагают классифицировать реплики, выражающие согласие с речевым партнером следующим образом:

– группа подтверждения;
– группа согласия;
– группа подтверждения и согласия [4].

В русском обществе употребляют различные способы для выражения согласия. Кроме того, речевое оформление концепта зависит от возраста говорящего.

Выражение согласия в англоязычной культуре схоже с его выражением в русской культуре. Англичане и американцы так же используют и вербальные, и невербальные языковые средства. Подтвердим сказанное примером из романа Д. Г. Лоуренса «Влюбленные женщины»/ «Women in love»:

«Can we go now? she cried to Birkin…He looked at her and nodded.»

«Do you think they are dead? she cried in a high voice…Yes, he replied» [Lawrence, 2003]

В первой ситуации герой Лоуренса для выражения согласия использует только невербальное средство – кивание головой, во втором – дает односложный положительный ответ.

В английском языке используются разные шаблоны для выражения согласия или несогласия в зависимости от того, каким оборотом выражена реплика говорящего. Так, если высказывание начинается с местоимения I, то в ответ могут быть сказаны следующие реплики-согласия: Me too! I do too! I can too! I will too! I did too! I would too! Например, I would like to have a cup of tea. – Me too! В данных примерах употребляется частотное наречие «too», которое используется для демонстрации схожего или аналогичного мнения.

Если высказывание не содержит личного местоимения, используются другие паттерны согласия: I agree! You are right! Например, This blouse doesn't match the skirt. – You're right!

Согласие с речевым партнером может быть выражено и наречием «also»: I don't like rap music. – I also don't like it.

Отметим частое использование союзов either/ neither для построения реплик согласия с речевым партнером. Neither используется, когда мы хотим согласиться с утверждением, в котором содержится отрицание. В таком случае на первое место в предложении ставится наречие neither, затем ставится вспомогательный глагол в необходимой форме, а потом указывается, кто именно согласен. Приведем пример: I don't like pizza with pineapples. – Neither do I. I can't come to the meeting today. – Neither can I.

Наречие either употребляется в случае, когда вспомогательный глагол берет на себя функцию отрицания: I don't want to go out today. I'd love to stay home. – I don't want either.

Отметим, что, как и в русском, так и в американо-британском социуме согласие выражается похожим набором лексико-фразеологических средств и коммуникативными стратегиями. Представители рассматриваемых культур используют как вербальные, так и невербальные средства, кроме того, эти средства можно использовать одновременно.

Таким образом, наше исследование показывает, что словесные способы выражения согласия с партнером в исследуемых социумах во многом схожи, однако, как видим, американо-британская коммуникативная культура характеризуется большей сдержанностью и уважением к партнеру, что соответственно отражается в специфическом выборе лексико-фразеологических средств и синтаксических структур.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1984.

2. Чалова Л.В. Диалогическое взаимодействие как объект изучения в современной лингвистике / Л.В. Чалова // II Международная научно-практическая конференция «Русский язык и проблемы современного образования».

3. Brown, Penelope and Stephen Levinson. 1978. Universals in language usage: politeness phenomena. In Goody, E. (ed.). Questions and politeness: strategies in social interaction. – New York: Cambridge University Press. – P. 56–289.

4. Мосалева С.В. Особенности употребления коммуникативов группы подтверждения и согласия / С.В. Мосалева, И.А. Шаронов // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. – 2017. – №11.

5. Lawrence D.H. Women in Love, Dover Publications, 2003. – 416 p.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Ананьев Владимир Николаевич
д-р мед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБУН ГНЦ РФ «Институт медико-биологических проблем РАН»
г. Москва
Прокопьев Николай Яковлевич
д-р мед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
г. Тюмень, Тюменская область
Ананьева Ольга Васильевна
д-р мед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Тюмень, Тюменская область
Гуртовой Елисей Сергеевич
студент
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Тюмень, Тюменская область

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ МЕДИЦИНСКИХ ЭФФЕКТОВ ПЛАЦЕБО ИСХОДЯ ИЗ УЧЕНИЯ О ДОМИНАНТЕ АКАДЕМИКА А.А. УХТОМСКОГО

Аннотация*: плацебо эффект представляет определенную проблему для современной медицины, так как четко разработанные методы лечения в ряде случаев за счет плацебо не поддаются объяснению. Нами проведён анализ плацебо эффекта с точки зрения учения о доминанте академика А.А. Ухтомского. Показано, что часто плацебо представляет доминанту со всеми ее свойствами, поэтому, используя учение академика А.А. Ухтомского о доминанте, гораздо эффективнее с точки зрения физиологии предсказать и объяснить различные эффекты плацебо. Мы доказали, что физиологический механизм действия плацебо эффекта осуществляется через образование доминанты лечения. Нами впервые показано, что механизм плацебо эффекта обладает свойством условного рефлекса первого порядка и соответствует всем параметрам учения академика И.П. Павлова об условных рефлексах и органически структурно вписывается в доминанту лечения. Результаты проведенного исследования показали, что применение плацебо лекарств действует через функциональную систему опережающего отражения действительности академика П.К. Анохина, что позволяет доминанте лечения действовать на опережение, улучшая эффективность работы доминанты лечения. Исследование позволило обобщить различные проявления действия плацебо при заболеваниях человека и показать, что образование доминанты при плацебо вполне укладывается в классические механизмы нормальной и патологической физиологии при различной патологии.*

Ключевые слова*: плацебо, действие лекарств, доминанта А.А. Ухтомского, физиологические механизмы применения плацебо.*

Актуальность. Современные исследования показывают, что оценка общения пациента с врачом должна быть сосредоточена на мнении пациента, что позволяет построить гармоничные отношения между врачом и пациентом [8; 11; 15; 16; 17; 18; 34]. Более того, сосредоточение внимания на эмпатической заботе для усиления эмпатии (сопереживания) врача сделает общение с врачом более эффективным и действенным [14; 21; 31; 36; 37; 59; 71].

Мы с благодарностью отмечаем, что на протяжении истории развития цивилизации великие греческие и византийские врачи прошлого – Гиппократ, Эрасистрат, Герофил, Праксагор Косский, Орибазий, Еврифон Книдский, Аэций Амидийский, Павел Эгинский и другие, внесли большой вклад в развитие медицинской науки. По сегодняшним меркам они использовали весьма странные и причудливые методы лечения больных и пострадавших, ибо обладали весьма скудными знаниями о анатомии и физиологии человека [53].

По мере того, как с течением времени начали появляться анатомические и физиологические описания человеческого тела, необходимость научного объяснения многих методов лечения стала насущной задачей врачей и всего научного медицинского сообщества. Важный исторический период, в течение которого возник научный скептицизм в отношении эффективности некоторых медицинских

средств, приходится на вторую половину 18 века и включает в себя такие методы лечения, как месмеризм, перкинизм и гомеопатия. Так, например, немецкий врач и астролог эпохи Просвещения Франц Антон Месмер (Franz Anton Mesmer, 1734–1815) выдвинул гипотезу, что некоторые люди обладают «магическим магнетизмом» и способны излучать телепатическую энергию.

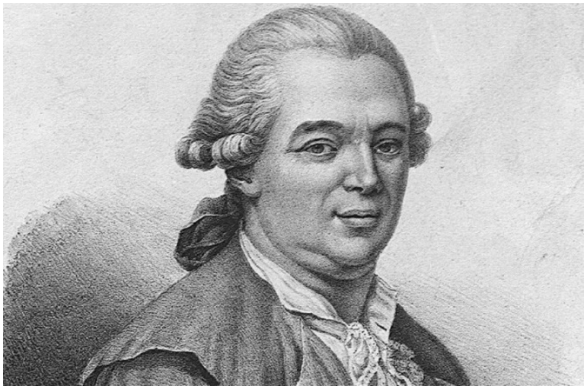


Рис. 1. Франц Антон Месмер

Ф.А. Месмер полагал, что существуют гравитационные волны, которые исходят от планет в форме невидимого и неуловимого газа и заполняют Вселенную. Эти волны пронизывают атмосферу и воздействуют на все, что находится на земле. По его теории, сила магнетизма свойственна некоторым людям, которые могут передавать её не только на расстояния, но и оживлять и даже убивать живые существа.

Что касается гомеопатии, то вопрос её использования в клинической практике, в том числе с юридической точки зрения, на протяжении длительного времени вызывает различные споры и сомнения [10; 12; 13; 47]. Отметим, что в России гомеопатия получила довольно большое распространение, свидетельством чему является открытие по высочайшему дозволению императора Николая I провизором Федором Яковлевичем Бахманом (Bachmann Theodor Friedrich Ernst) первой гомеопатической аптеки 23 августа 1834 года в Санкт-Петербурге. Новую аптеку освятил отец Иоанн Кронштадтский, который во время открытия сказал: «Ваш метод самый разумный и верный. Сама Божественная премудрость не нашла более верного средства к врачеванию негодующего грехом и бесчисленными болезнями человечества, как врачевания подобного подобным».

В 1866 году в Лейпциге была основана Компания Dr. Willmar Schwabe по производству фитопрепаратов, а в 1867 году была издана его монография «Руководство по изготовлению гомеопатических лекарств».

Рис. 2. Вильмар Швабе

Гомеопатия как медицинская система лечения была создана немецким профессором Лейпцигского университета Христианом Фридрихом Самуилом Ганеманом (Christian Friedrich Samuel Hahnemann; 1755–1843) в 1796 году.

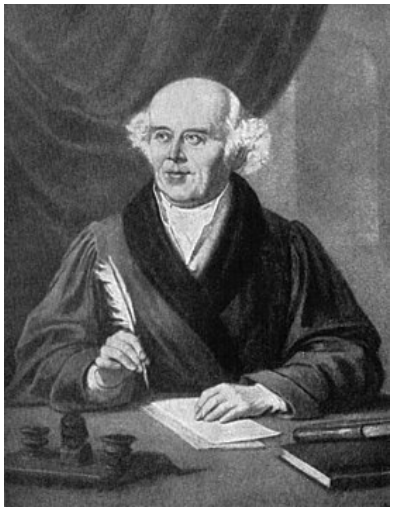


Рис. 3. Христиан Фридрих Самуил Ганеман

Следует отметить, что на протяжении развития гомеопатии вплоть до сегодняшних дней не смолкают жаркие споры сторонников и противников этого метода лечения.

В 1995 году был издан приказ Минздравмедпрома РФ №335 от 29.11.95 г. «Об использовании метода гомеопатии в практическом здравоохранении», разрешающий использование гомеопатического метода лечения в практическом здравоохранении. Таким образом, федеральные законодательные акты не препятствуют деятельности врача, использующего гомеопатический метод лечения.

Касаясь плацебо, отметим, что впервые в 1955 году эффект плацебо был описан в статье «Мощное плацебо» американским профессором в Гарвардской медицинской школе врачом Генри Ноулз Бичером (Henry Knowles Beecher, 1904–1976).

Рис. 4. Генри Бичер

Во время Второй мировой войны, будучи анестезиологом, Генри Бичер лечил американских пехотинцев, пострадавших от бомбардировок немецкой армии. Когда запасы морфина закончились, больному была сделана инъекция физраствора, снявшая боль. Он также обнаружил, что примерно треть пациентов выздоравливает в результате применения таблеток-пустышек, не содержащих в своём составе никаких действующих лекарственных веществ. Заметим, что данная статья не была первой, в которой представлена идея «эффекта плацебо». Термин плацебо же впервые был использован Т.К. Грейвсом (T.C. Graves) в 1920 году на страницах журнала The Lancet. 16 июня 1966 года в Медицинском журнале Новой Англии он опубликовал статью «Этика и клинические исследования», в которой обратил внимание на 22 примера неэтичных клинических исследований, которые ставили под угрозу жизни пациентов, тем самым заложив основу исследований на людях. Статья Бичера 1955 года «Мощное плацебо» не была первой, в которой была представлена идея эффекта плацебо. В своей статье 1955 года Бичер говорит об эффектах плацебо только в особых случаях, когда он противопоставляет их эффектам лекарств.

Кратко касаясь истории, отметим, что начиная с 1940 года в медицинской литературе указывается, что упоминание о плацебо отмечается более чем в 100 тысячах статей.

В настоящее время эффект плацебо в клинической практике следует не только продолжать, но и совершенствовать [1; 9; 30; 38; 45; 46; 49; 50; 56; 75].

Существует мнение, что плацебо эффект выходит далеко за рамки традиционно предписываемого ему терапевтического контекста, а его изучение способствует пониманию природы психических функций и полезно для специалистов разных областей, в том числе психологов и педагогов [19].

Использование слова «плацебо», что в переводе с латыни означает «Я буду рад», в клинических исследованиях появилось постепенно с течением времени для обозначения контрольной группы, которая получает фиктивное лечение, как это было сделано с фиктивным месмеризмом, фиктивными палочками в перкинизме и фиктивной гомеопатией. Поэтому слово «притворство» постепенно заменялось словом «плацебо». Другим важным моментом, который имел решающее значение для современного использования плацебо в клинических испытаниях, было растущее осознание того, что даже врачи и клинические исследователи подвержены воображению и предубеждениям. Это привело к использованию двойного слепого метода, при котором ни исследователь, ни пациент не знали характера тестируемой терапии [53].

Сегодня эффект плацебо, или реакция, является отличной моделью для понимания того, как работает мозг. Плацебо использовались не только для подтверждения эффективности терапии, но и традиционно в качестве примера мощного взаимодействия между разумом и телом. Например, в месмеризме и перкинизме основной вывод состоял в том, что воображение играло важную роль в терапевтическом результате, тем самым подчеркивая важную роль разума в модуляции ряда физиологических функций. Следуя этой психологической перспективе феномена плацебо, концепция плацебо на протяжении многих лет проникала в психологическую литературу [19; 53].

К настоящему времени получены данные эффектов плацебо и реакции на плацебо, что можно рассматривать с нескольких внутренних и внешних точек зрения. Внутренние факторы могут влиять на пациента и врача-исследователя. Ожидания пациентов и предыдущий опыт считаются двумя основными внутренними факторами, определяющими реакцию на плацебо. Другие детерминанты пациента включают в себя нейронные системы, находящиеся на лечении, ситуационные факторы и реакции на окружающую среду, а также личностные черты.

Реакции на плацебо включают личностные факторы, такие как эмпатия, воспринимаемый опыт, клинические отношения с пациентом и вера врача в эффективность лечения, а также вера пациента и лечащего врача. Французский философ и писатель Мишель де Монтень (Michel de Montaigne; 1533–1592) в 1572 году заметил: «Есть люди, на которых действует просто взгляд врача».

Внешние детерминанты включают тип дизайна исследования, влияние рекламы или культурной среды. Эти детерминанты действуют не изолированно, а скорее образуют сложное взаимодействие, которое в конечном итоге влияет на стимулирование или сдерживание эффекта плацебо в клинических и исследовательских условиях [52].

Современные теории обучения предполагают, что кондиционирование в значительной степени зависит от обработки ошибок прогнозирования, сигнализирующих о несоответствии между ожидаемыми и наблюдаемыми результатами. Это направление исследований обеспечивает основу, с помощью которой можно согласовать классические теории эффектов плацебо, ожиданий и обусловленности. Области мозга, связанные с обработкой ошибок прогнозирования (передняя поясная кора, орбито-фронтальная кора или прилежащее ядро), перекрываются с областями, участвующими в эффектах плацебо. Рассмотрены возможность того, что величина объективных нейрохимических реакций на введение плацебо будет зависеть от индивидуальных сравнений ожидаемой эффективности. Сравнение ожиданий и результатов возникает как когнитивный механизм, который помимо ассоциаций с вознаграждением, по-видимому, способствует формированию устойчивости ответов организма на плацебо [66].

Так, в частности, установлено, что больные ревматоидным остеоартритом лучше реагируют на лечение, направленное как на периферические, так и на центральные нарушения боли [20; 27; 68; 69; 76].

При выборе метода лечения не следует забывать о том, что многие лекарственные средства стоят дорого [61; 65; 68; 69; 70].

В результате клинических исследований в кардиологии врачи получили данные, что эффект плацебо – это клиническая польза, вызванная взаимодействием с лицом, осуществляющим уход, и системой здравоохранения в отсутствие биологически активного вмешательства, и он успешно использовался на протяжении тысячелетий. Реакция на плацебо является результатом взаимодействия психосоциальных механизмов, человеческих отношений и предубеждений, функционирующих в определенных нейроанатомических местах, с известными генами и нейротрансмиттерами. Это происходит с введением неактивного вещества или без него. Эффект плацебо возникает в результате активации опиоидных, каннабиноидных и дофаминергических путей, участвующих в вознаграждении, ожидании, кондиционировании и модуляции боли. Задействованы одиннадцать специфических анатомических особенностей головного мозга, выявленных с помощью позитронно-эмиссионной томографии и магнитно-резонансной томографии. Полиморфизмы в структурных генах катехоламин-О-метилтрансферазы и амидоксидазы жирных кислот значительно влияют на реакцию на плацебо. Эффект плацебо может быть важен для подавления симптомов при стенокардии, пароксизмальной

фибрилляции предсердий и застойной сердечной недостаточности. В отсутствии преднамеренного обмана пациента нет никаких этических проблем, при этом учитывая эффективность плацебо, пришло время подумать о том, как лучше всего использовать плацебо в клинической практике [67].

Врачебный анализ механизмов применения плацебо показал, что в результате лечения у больных возникают ожидания и это оказывает существенное влияние на то, что мы на самом деле испытываем. Ожидание было установлено как ключевой процесс, лежащий в основе эффекта плацебо. Исследования, проведенные как в лабораторных, так и в клинических условиях последовательно показывают, что, когда люди принимают фармакологически инертное вещество (плацебо), но считают, что это активное вещество, они испытывают как субъективные ощущения, так и физиологические эффекты, ожидаемые от этого активного вещества. Ожидание также занимает важное место в реакции на «реальное» лечение. Эти данные свидетельствуют о том, что врачи могут не только повысить эффективность методов лечения, способствуя позитивным ожиданиям пациентов [55], но и устойчивости их организма на воздействие лекарственных средств [51; 62; 63; 68; 69; 72; 74].

При исследовании плацебо в психиатрии получен небольшой эффект в исследованиях психических расстройств, как в целом, так и для тех, кто получал фиктивную психотерапию. Эффект наблюдался у пациентов с тревогой или депрессией, но не в лечении шизофрении [16; 17; 25; 48; 64].

Анализ литературных источников показал, что в настоящее время еще не достаточно исследованы механизмы действия плацебо, хотя накоплен большой практический клинический материал, доказывающий, что плацебо эффект реально существует [22; 24; 54; 58; 60].

Так как механизмы плацебо с точки зрения современной науки многогранны и изучены еще не достаточно, мы решили [2; 3; 4; 5; 6; 42; 43; 44] изучить действие плацебо с точки зрения учения о доминанте академика А.А. Ухтомского [39; 40], что может обобщить в одну концепцию все воздействия плацебо на организм человека.

Цель исследования: выявление действия плацебо эффекта как физиологического механизма функционирования доминанты академика А.А. Ухтомского.

Методы исследования. Великий отечественный физиолог Алексей Алексеевич Ухтомский (1875–1942) вошёл в историю физиологии и психологии как автор учения о доминанте, фундаментальном аспекте поведения человека [Ухтомский].

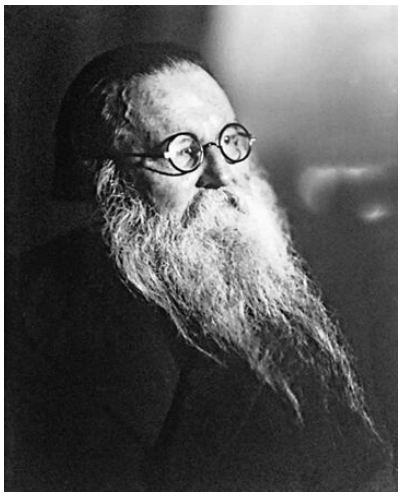


Рис. 5. Алексей Алексеевич Ухтомский

Перечислим основные свойства доминантного очага, установленные А.А. Ухтомским: повышенная возбудимость, инерция во времени, способность суммировать внешние раздражители, внешним выражением доминанты является стационарно поддерживаемая работа или рабочая поза организма.

Данная статья написана нами на основе обобщения литературы по эффектам действия плацебо и работам физиолога академика А.А. Ухтомского о доминанте, а также исследовании т.н. «пищевой» доминанты у студентов-юношей. Доминанта – это огромное подвижное объединение нервных клеток, конечная деятельность которых направлена на достижении какой-либо физиологической модальности (какой-либо цели, например, безусловного пищевого рефлекса) [6]. При достижении цели доминанта исчезает и освобождает место для новой доминанты, в результате чего для организма высвобождается узконаправленная концентрированная нервная энергия для достижения различных других целей. Основным свойством доминанты является захват в свое подчинение двигательных путей к мышцам, что легко объяснимо необходимостью двигаться для осуществления доминанты. Во многих случаях именно по двигательной активности мы можем определить, есть доминанта и какая, или нет доминанты.

Результаты исследования и обсуждение полученных данных.

Мы считаем, что плацебо эффект возникает у тех людей, у которых при применении плацебо возникает в мозге доминанта, то есть цель действия (я буду выздоравливать, мне от плацебо будет лучше). Эти мысли должны быть устойчивы, человек должен в это верить истинно, эти мысли должны длиться определенное время. Тогда и образуется доминанта лечения, которую ежедневно будет усиливать прием плацебо лекарства. Образование доминанты лечения плацебо будет обладать теми же свойствами, как и другие доминанты в организме. При правильном назначении лекарственных средств у больного в любом случае образуется доминанта на излечение, то есть организму идет приказ от доминанты излечения включать адаптационные физиологические механизмы ремонта клеток организма (особенно во время сна), синхронизировать ритмы работы всех органов и систем организма, как было у здорового организма раньше. Здесь нужно обратить внимание на то, что организм человека ежедневно «ремонтирует» свои клетки, а с ДНК снимается информация о том, как должна работать здоровая клетка. Это у нас не вызывает удивления. Так почему, когда организм от внешнего раздражителя, как плацебо, начинает выполнять хорошо ему известную программу ремонта своего тела, у ряда врачей плацебо вызывает резкую критику. Мы считаем, что не только плацебо лекарства могут запустить реакцию организма на выздоровление, но и другие методы лечения, например иглорефлексотерапия. Мы считаем, многие методы формирования доминанты на выздоровление могут включить или усилить естественную доминанту ремонта организма. Это может быть какой-то стресс или сильные впечатления, например, путешествие, охота, рыбалка, испуг, огромная радость, интенсивный спорт и т. д. Механизм этого излечения один, внешнее воздействие должно быть по силе возбуждения рецепторов (обратной афферентации) намного больше, чем у доминанты болезни у больного.

Об этом писал академик И.П. Павлов, указывая, что происходит борьба доминант за эфферентные пути в организме, и что борьба доминант самый тяжелый в организме процесс и самый энергозатратный [29].

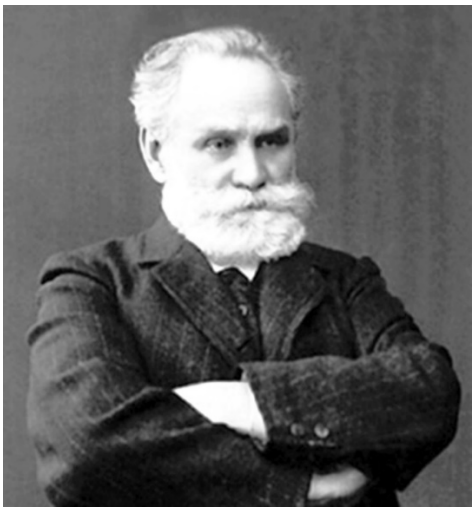


Рис. 6. Иван Петрович Павлов

Уничтожить доминанту болезни и включить доминанту выздоровления можно и методом психоконцентрации, что было хорошо разработано за тысячелетия индийскими йогами. Отметим, что метод йогов требует длительных тренировок и значительной концентрации воли человека.

Мы считаем, что плацебо эффект в организме человека возникает и образуется в большей степени на основе фундаментальных законов работы нервной системы. Академик И.П. Павлов в опытах на животных доказал, что основным принципом работы нервной системы является условный рефлекс [Павлов]. Когда включается лампочка (условный сигнал, информационный заменитель пищи) и через пять минут дается пища (безусловное подкрепление, раздражается рецепторы во рту и желудке), повторяется десятки раз, и только зажигание лампочки ведет к выработке слюны и желудочной секреции, в результате чего выработался условный рефлекс первого порядка. На что же вырабатывается слюна у собаки при зажигании лампочки, понятно, что не на лампочку, в мозге собаки образуется виртуальный образ пищи, который включает свет лампочки.

Приведём небольшую историческую справку. Работая в лаборатории у И.П. Павлова, П.К. Анохин считал, что условный рефлекс обладает свойством опережающего отражения действительности [7]. Однако И.П. Павлов [29] жестко стоял на концепции, что условный рефлекс – это только простая ответная реакция нервной системы (даже рефлекторная простая теория работы мозга, в то время была и так революционной).

Рис. 7. Пётр Кузьмич Анохин

Так, например, инженер планирует построить мост, в голове у него план моста, все параметры, моста еще нет, а виртуальная модель (мысленная) уже есть, мост строится, и все параметры моста соответствуют мысленной модели опережающего отражения. Академик Анохин П.К. за свои труды по теории функциональной системы был удостоен Ленинской премии.

В связи с изложенным выше, механизм действия плацебо мы можем представить и как выработку условного рефлекса (сложнее, как у собаки И.П. Павлова, так как мозг человека более совершенный механизм природы). Когда дается плацебо лекарство (это как условный сигнал у Павлова И.П., когда зажигалась лампочка) и после этого по рефлекторной теории должно последовать безусловное подкрепление, его заменяет у человека психоконцентрация мыслей и вера в выздоровление. Такое повторение событий может привести к выработке условного рефлекса по Павлову, условный раздражитель плацебо, безусловное подкрепление это мысли и вера в выздоровление. Если мысли о выздоровлении после плацебо выражены и обладают силой обратной афферентации подавить другие доминанты, то доминанта о выздоровлении становится самой сильной в мозге, она начинает владеть всеми ресурсами организма. Тогда доминанта излечения от плацебо действительно приводит к выздоровлению или значительному облегчению болезни.

Изучение плацебо эффекта потребовало применить слепой метод, когда больной не знает, получает он настоящее лекарство или плацебо. Однако этого оказалось не достаточно, так как врач, зная, что получает больной каким-то бессознательным образом (взгляд, движения, тембр речи, поведение и т. д.) показывал, что получает больной плацебо или лекарство. Поэтому, стали применять двойной слепой метод для анализа плацебо эффекта, когда ни больной, ни врач не знают, получает больной плацебо или лекарство. Такой двойной слепой метод применяют для изучения новых лекарственных средств, так как в ряде случаев плацебо эффект превышает по результату действие испытуемого лекарства [23; 26; 28; 32; 33].

Доказанный лечебный эффект применения плацебо лекарства вызывает предположение, что к реальному механизму действия лекарства может добавляться (или вычитаться) и психологический эффект в виде плацебо стимуляции лечебного результата. Мы считаем, что применение лекарств для лечения вызывает образование лечебной доминанты (как и при плацебо терапии), основанной на физиологических механизмов выработки условного рефлекса по учению академика И.П. Павлова.

Рассмотрим этот процесс образования условного рефлекса при лекарственной терапии и образовании доминанты лечения. Употребление лекарства моделирует процесс подачи условного сигнала (по Павлову это включение лампочки). Далее лекарство попадает в организм через рот или через инъекции (и другие методы) и вызывает в организме изменение деятельности ряда функциональных систем. Рецепторы организма регистрируют эти изменения и за счет афферентной импульсации по нервам передают информацию в головной мозг (как в подкорковые центры подсознания, так и в нейроны коры мозга). Образуется постоянный очаг возбуждения большой группы нейронов в коре мозга, который информационно связан с поступлением лекарства. Этот эффект играет роль безусловного подкрепления (по Павлову аналогом будет подкрепление условного рефлекса у собаки пищей). Очаг возбуждения в головном мозге при приеме лекарства усиливается постоянно в результате импульсации от внутренних рецепторов. Психически больной (бессознательно или с помощью логики) внушает себе и начинает верить в свое выздоровление, что ведет к образованию доминанты выздоровления. В результате доминанта набирает силу, захватывает в свое подчинение все больше исполнительных механизмов, активирует в ДНК считывание резервных регуляторных генов и синтез регуляторных белков, что было доказано при изучении стресса, в том числе и при холодовой адаптации.

Образованная доминанта выздоровления при приеме лекарств начинает обладать теми же свойствами, как и обычная доминанта.

Следует отметить, что у врача то же может образоваться доминанта лечения данного больного. Тогда больной на уровне подсознания считывает информацию от врача (тембр голоса, взгляд и т. д.) и как бы выполняет и реализует подсознательную волю врача на улучшение своего состояния за счет усиления у себя доминанты выздоровления. Этот механизм подтверждается тем, что стали применять для оценки лекарств двойной слепой метод анализа эффективности, так как было замечено, что если врач знает, где используется лекарство, а где плацебо, то результаты применения плацебо значительно улучшаются.

Мы считаем, что доминанта выздоровления у больного (если образовалась) и доминанта лечения больного у врача (если сформировалась) начинают взаимодействовать, усиливая друг друга. Отсюда можно сделать вывод, что психика врача играет существенную роль в выздоровлении больного за счет подсознательного взаимодействия доминанты выздоровления больного и доминанты лечения врача. Следует помнить, что такое взаимодействия доминант при большой нагрузке в работе врача часто приводит к эффекту «выгорания» врача. Это связано с тем, что еще академик И.П. Павлов в опытах доказал, что образование доминанты и их смена является самым энергозатратным процессом в центральной нервной системе. Исходя из этого, получается, что у врача на каждого больного формируется доминанта лечения, которая должна быть такой силы, чтобы усилить доминанту выздоровления у больного. Например, за год работы у врача произойдет большое количество смены доминант (разные больные), что значительно истощает тонус его центральной нервной системы. Доминанта лечения и желание лечить возрастают у врача при применении им новых лекарственных средств, новых методов лечения, прохождения повышения квалификации, то есть при любых причинах стимуляции психических процессов в мозге, когда он хочет доказать всем, что может решить сложнейшие проблемы. Чем больше желание врача вылечить больного, тем в большей степени может проявляться плацебо эффект за счет взаимодействия доминант лечения у врача и больного.

Заключение. Академик Ухтомский А.А. создал учение о доминанте как о вновь образованном в головном мозге центре объединения нейронов, работа которых направлена на достижение какой либо цели, нужной организму. После достижения цели доминанта удовлетворяется и постепенно угасает. Анализ плацебо эффекта лекарства с точки зрения доминанты позволяет упорядочить эти знания, создает модель предсказания эффектов плацебо, подвести научную фундаментальную базу в теорию применения плацебо.

Работы академика И.П. Павлова об условных рефлексах хорошо вписываются в учение о доминанте. Анализируя доступные нам источники специальной медико-педагогической литературы, мы показали, что действие плацебо эффекта обладает свойством условного рефлекса первого порядка.

Дальнейшее развитие рефлекторной теории работы мозга в трудах академика П.К. Анохина [7] показали опережающее действительность (виртуальная реальность) действие работы функциональной системы организма. П.К. Анохин доказал, что условный рефлекс обладает свойством опережающего отражения действительности (при условном рефлексе при включении лампочки выделяется желудочный сок через 5 минут, но не на лампочку, а на ту пищу, которую давали через 5 минут после включения лампочки). Анализ плацебо эффекта с точки зрения работ П.К. Анохина показал, что применение плацебо лекарства, в ряде случаев, формирует функциональную систему действия плацебо, которая вписывается в более обширную доминанту лечения больного, сохраняя все свойства функциональной системы академика П.К. Анохина.

Выводы.

1. Мы доказали, что физиологический механизм действия плацебо эффекта осуществляется через образование доминанты лечения, которая впервые была представлена академиком А.А. Ухтомским. Нами впервые показано, что механизм плацебо эффекта обладает свойством условного рефлекса первого порядка и соответствует всем параметрам учения академика И.П. Павлова об условных рефлексах и органически структурно вписывается в доминанту лечения.

2. Результаты нашей работы показали, что применение плацебо лекарств действует через функциональную систему опережающего отражения действительности академика П.К. Анохина и позволяют доминанте лечения действовать на опережение, улучшая эффективность работы доминанты лечения.

Список литературы

1. Азизова Э.Р. Философское осмысление эффекта плацебо / Э.Р. Азизова // Ceteris Paribus. – 2022. – №1. – С. 46–49.

2. Ананьев В.Н. Анализ механизмов гипноза с позиций учения о доминанте академика Ухтомского / В.Н. Ананьев, В.И. Торшин // Естественные и технические науки. – 2020. – №9 (147). – С. 69–72.

3. Ананьев В.Н. Значение мышечной доминанты Ухтомского для увеличения силы мышц / В.Н. Ананьев, Е.А. Семизоров, Н.Я. Прокопьев // Физическая культура в системе профессионального образования: идеи, технологии и перспективы: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – Омск, 2021. – С. 64–68.

4. Ананьев В.Н. Значение учения о доминанте академика Ухтомского в объяснении механизмов гипноза / В.Н. Ананьев // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №64–2. – С. 19–23.

5. Ананьев В.Н. Педагогическая физиология доминанты А.А. Ухтомского при функционировании зеркальных нейронов мозга / В.Н. Ананьев, О.В. Ананьева, Е.А. Семизоров // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – №70–4. – С. 12–18.

6. Ананьев В.Н. Педагогические методы К.Д. Ушинского с точки зрения учения о доминанте академика А.А. Ухтомского / В.Н. Ананьев, Е.А. Семизоров // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №3. – С. 97–103.

7. Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1968. – 546 с.

8. Виноградова К.С. Эмпатия как основа коммуникации врач-пациент / К.С. Виноградова, Ю.С. Бородова, В.П. Цыганов // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – №19. – С. 725–730.

9. Гаспарян Н. Происхождение термина «плацебо», механизмы «эффекта плацебо» / Н. Гаспарян // Медико-экологические информационные технологии – 2020: сборник научных статей по материалам XXIII Международной научно-технической конференции: в 2 ч. (Курск, 20–22 мая 2020 года). – С. 107–110.

10. Готовский М.Ю. Теория функциональных систем П.К. Анохина – язык информационной медицины и гомеопатии / М.Ю. Готовский, К.Н. Мхитарян // Гомеопатический ежегодник – 2019: сборник материалов XXIX научно-практической конференции (Москва, 25–26 января 2019 года). – С. 231–238.

11. Дьяченко В.Г. Система взаимоотношений «врач – пациент» / В.Г. Дьяченко, С.В. Дьяченко // Дальневосточный медицинский журнал. – 2015. – №2. – С. 106–111.

12. Енев И. Классическая и клиническая гомеопатия – точки соприкосновения и различия / И. Енев // Фарматека. – 2014. – №3 (276). – С. 86–95.

13. Зарина Н.Н. Правовые вопросы гомеопатии. Новые аспекты в преподавании гомеопатии / Н.Н. Зарина // Актуальные вопросы медицинской реабилитации и адаптивной физической культуры: материалы конференции (Санкт-Петербург, 21–22 ноября 2017 года). – С. 43–44.

14. Захарова Е.А. Эмпатия как основа коммуникации врач-пациент: современное состояние проблемы / Е.А. Захарова, Ю.М. Ежова, Н.А. Раков // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2019. – Т. 8. – №3–1. – С. 119–138.

15. Зашихина И.Г. Недоверие граждан России врачам, конфликт «врач – пациент» – одни из ключевых проблем здравоохранения Российской Федерации / И.Г. Зашихина // Медицинское право. – 2021. – №2. – С. 52–56.

16. Каращук Л.Н. Проблематика доверия во взаимоотношениях врач-пациент / Л.Н. Каращук // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2020. – Т. 8. №1 (28). – С. 17–24.

17. Каращук Л.Н. Психологические механизмы эффекта плацебо и перспектива его применения / Л.Н. Каращук, С.А. Пономарева // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2018. – Т. 6. №3 (22). – С. 553–562.

18. Каштанова А.И. Эволюция модели отношений врач-пациент / А.И. Каштанова // Научное обозрение. Медицинские науки. – 2016. – №6. – С. 50–53.

19. Кенунен О.Г. Феномен плацебо как перспективное направление психологических и психофизиологических исследований / О.Г. Кенунен, Н.П. Реброва // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2020. – Т. 31. – С. 30–42 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.31.30 (дата обращения: 01.12.2022).

20. Конорев М.Р. Современные подходы к фармакотерапии ревматоидного артрита / М.Р. Конорев // Вестник фармации. – 2020. – №1 (87). – С. 6–18.

21. Лайус Е.А. Переход к новой модели взаимоотношений врача и пациента под влиянием пандемии / Е.А. Лайус, Е.Г. Поздеева // Технологии PR и рекламы в современном обществе. Инженеры смыслов: трансформация компетенций и мировые вызовы коммуникационной отрасли: материалы научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 25 ноября 2020 года). – С. 237–241.

22. Лапин И.П. Личность и лекарство. Введение в психологию фармакотерапии / И.П. Лапин. – СПб.: Деан, 2001. – 416 с. ISBN 5-93630-001-3 / 5936300013.

23. Лечение острых респираторных вирусных инфекций у взрослых: результаты рандомизированного двойного слепого плацебо-контролируемого клинического исследования / Е.П. Селькова, М.П. Костинов, Б.Я. Барт, А.В. Аверьянов, Д.В. Петров // Пульмонология. – 2019. – Т. 29. №3. – С. 302–310.

24. Малков А.В. Возможности применения эффекта плацебо в физической подготовке военнослужащих / А.В. Малков, В.А. Егоров, А.В. Глушков // Перспективные направления научных исследований в области физической культуры и спорта (теория и практика): сборник статей итоговой научно-практической конференции за 2018 г., посвященной 65-й годовщине образования Научно-исследовательского центра (по физической подготовке и военно-прикладным видам спорта в ВС РФ: в 2-х частях (Санкт-Петербург, 26–27 февраля 2019 года). – С. 299–304.

25. Маркелычева Е.В. Рефлексивность мышления пациента как эффективное терапевтическое средство на примере действия плацебо / Е.В. Маркелычева, М.В. Румянцева, А.Г. Краева // Инновационный потенциал молодежи – 2021: сборник работ по результатам Всероссийского фестиваля научного творчества (Ульяновск, 27–28 июня 2021 года) / составитель и ответственный редактор доцент И.В. Михайлова. – С. 134–139.

26. Многоцентровое рандомизированное двойное слепое исследование эффективности и безопасности толперизона гидрохлорида пролонгированного высвобождения 450 мг (мидокалм® лонг, прием один раз в сутки) и толперизона гидрохлорида 150 мг (прием три раза в сутки) при острой неспецифической боли в нижней части спины / В.А. Парфенов, Э.И. Богданов, В.Б. Ласков, Н.С. Макаров, Н.В. Пизова, Е.А. Салина, Ж.Ю. Чефранова, Л.В Чичановская / /Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2021. – Т. 13. №6. – С. 14–22.

27. Мясоедова С.Е. Болевой синдром при ревматоидном артрите: особенности и механизмы боли, современные подходы к диагностике и лечению / С.Е. Мясоедова // Неврология и ревматология. Приложение к журналу Consilium Medicum. – 2019. – №1. – С. 32–36.

28. Никода В.В. Изучение аналгетической эффективности пропацетамола в послеоперационном периоде двойным слепым плацебо-контролируемым методом / В.В. Никода, Р.Б. Маячкин // Анестезиология и реаниматология. – 2002. – №4. – С. 26–29.

29. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных / И.П. Павлов – М.: Наука, 1973. – 661 с.

30. Петросян Г.Р. Что такое эффект плацебо? / Г.Р. Петросян // Справочник врача общей практики. – 2021. – №8. – С. 64–67.

31. Повалюхина Д.А. Проблемы взаимоотношений врача и пациента в России и Германии / Д.А. Повалюхина, А.Д. Глухова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – №7–3 (46). – С. 143–147.

32. Результаты многоцентрового двойного слепого рандомизированного плацебо-контролируемого клинического исследования по оценке эффективности и безопасности препарата мексидол в лечении синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей (мега) / Н.Н. Заваденко, Н.Ю. Суворинова, Т.Т. Батышева, О.В. Быкова, А.Н. Платонова, Д.Д. Гайнетдинова, Е.В. Левитина, В.В. Машин, И.Н. Вакула, Н.Е. Максимова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2022. – Т. 122. – №4. – С. 75–86.

33. Результаты рандомизированного двойного слепого параллельного исследования эффективности и безопасности применения толперизона у пациентов с острой неспецифической болью в нижней части спины / М.Л. Кукушкин, Л.В. Брылев, В.Б. Ласков, Н.С. Макаров, Н.В. Пизова, Е.Л. Соков, Ж.Ю. Чефранова, И.И. Шоломов, А.Б. Гехт // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2017. – Т. 117. №11. – С. 69–78.

34. Сидорович И.А. К вопросу оптимальных решений при возникновении конфликтов в триаде «врач-пациент-общество» / И.А. Сидорович // Оргздрав: новости, мнения, обучения. Вестник ВШОУЗ. – 2020. – Т. 6. №3 (21). – С. 82–84.

35. Симонян Р.З. Социальный конфликт «врач – пациент» в современном российском обществе: объективные причины и субъективные факторы / Р.З. Симонян, Е.С. Осипенкова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – №74–6. – С. 158–164.

36. Сипки Х.Р. Эмпатия как фактор достижения профессионализма в деятельности врача / Х.Р. Сипки // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2019. – №2. – С. – 257–274.

37. Тихонович И.И. Психологические особенности общения между врачом и пациентом / И.И. Тихонович, И.Ю. Абедковская / Медицинский дискурс: вопросы теории и практики: сборник статей по материалам 9-й Международной научно-практической и образовательной конференции (Тверь, 8–9 апреля 2021 года). – С. 123–127.

38. Умурзакова Н.С. Плацебо в клинической практике и при испытаниях новых лекарств / Н.С. Умурзакова, М.А. Тургунов, О.О. Эшонхужаев // Фармацевтическое дело и технология лекарств. – 2022. – №4. – С. 39–40.

39. Ухтомский А. Доминанта: физиология поведения. Серия: Медицинский бестселлер / А. Ухтомский – М.: АСТ, 2020. – 320 с.

40. Ухтомский А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский – СПб.: Питер, 2020. – 512 с.

41. Учение о доминанте академика А.А. Ухтомского в педагогической практике сферы физической культуры и спорта / Н.Я. Прокопьев, В.Н. Ананьев, Е.А. Семизоров, Е.С. Гуртовой, С.И. Хромина // Научно-спортивный вестник Урала и Сибири. – 2020. – №4 (28). – С. 71–75.

42. Учение о доминанте академика А.А. Ухтомского и его роль в современной медицине и биологии / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, Л.А. Боярская, О.В. Ананьева, Е.А. Семизоров // Естественные и технические науки. – 2022. – №5 (168). – С. 93–102.

43. Физиологические механизмы медицинских эффектов плацебо, исходя из учения о доминанте академика А.А. Ухтомского / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, О.В. Ананьева, Е.С. Гуртовой // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2022. – №10. – С. 22–27.

44. Физиологические механизмы функционирования доминанты академика А.А. Ухтомского при анализе трудов К.Д. Ушинского / В.Н. Ананьев, Н.Я., Прокопьев Е.А. Семизоров, О.В. Ананьева, Е.С. Гуртовой // Естественные и технические науки. – 2022. – №2 (165). – С. 134–139.

45. Хайкин А.В. К исследованию механизма запуска эффекта плацебо: плацебо и самовнушение / А.В. Хайкин // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2021. – Т. 9. – №3 (34). – С. 221–228.

46. Шахматова Н.И. Исследование аспектов действенности эффекта плацебо и его физиологических свойств / Н.И. Шахматова, Я.В. Абрамочкина, Ю.П. Галямова // Психология развития и образования: (российский журнал прикладных исследований). – 2021. – №1. – С. 16–18.

47. Швыгина Н.В. Сравнительный анализ применения гомеопатии в России и Европе / Н.В. Швыгина, В.С. Седенков // Теория и практика проектного образования. – 2018. – №1 (5). – С. 40–43.

48. Эффект плацебо в терапии астенических расстройств у больных шизофренией в стадии ремиссии / С.А. Зозуля, А.В. Якимец, И.В. Олейчик, Т.П. Клюшник // Российский психиатрический журнал. – 2019. – №1. – С. 38–46.

49. Юров А.Ю. Плацебо-эффект, за и против / А.Ю. Юров, В.В. Востриков, С.Н. Прошин // VI Балтийский конгресс по детской неврологии: сборник тезисов конгресса (Санкт-Петербург, 09–11 июня 2016 года). – С. 411–412.

50. Яновский Т.С. Эффект плацебо в лечебной практике / Т.С. Яновский // Современные вопросы биомедицины. – 2020. – Т. 4. №2 (11). – С. 19–28.

51. Aletaha D. Optimisation of a treat-to-target approach in rheumatoid arthritis: strategies for the 3-month time point / D. Aletaha, F. Alasti, J. S. Smolen // Ann. Rheum. Dis. – 2016. – Vol. 75. – P. 1479–1485.

52. Anderson S. Determinants of placebo. / S. Anderson, G.T. Stebbins //Int Rev Neurobiol.2020; 153: 27–47. doi: 10.1016/bs.irn.2020.03.029. Epub 2020 Jun 9.PMID:32563291.

53. Benedetti F. Placebo and the new physiology of the doctor-patient relationship. / F. Benedetti // Physiol Rev. 2013 Jul; 93(3): 1207–1246. Doi: 10.1152/physrev.00043.2012.

54. Branthwaite A. Analgesic effects of branding in treatment of headaches / A. Branthwaite, P. Cooper // Br Med J (Clin Res Ed). – 1981. – P. 1576–1578.

55. Brown W.A. Expectation, the placebo effect and the response to treatment. / W.A. Brown //R I Med J. 2015 May 1;98(5): 19–21. PMID: 25938400

56. Enck P. Placebos and the Placebo Effect in Drug Trials. / P. Enck, S. Klosterhalfen // Handb Exp Pharmacol. 2019; 260: 399–431. doi: 10.1007/164.2019.269

57. EULAR recommendations for the management of rheumatoid arthritis with synthetic and biological disease-modifying antirheumatic drugs: 2016 update / J. S. Smolen [et al.] //Ann. Rheum. Dis. – 2017. – Vol. 76. – P. 960–977.

58. Fuente-Fernandez R. Expectation and dopamine release: mechanism of the placebo effect in Parkinson's disease / R. Fuente-Fernandez // Science. – 2001. – P. 1164–1166.

59. Gupta R. Rebuilding Trust and Relationships in Medical Centers / Reshma Gupta, Leah Binder, Christopher Moriates // JAMA.2020; 324 (23): 2361–2362.

60. Hauser W. Nocebo phenomena in medicine. Their relevance in everyday clinical practice / W. Hauser // Dtsch Arztebl Int. – 2012. – 459–465.
61. Holloway K. The world medicines situation 2011. Rational use of medicines. WHO/EMP/MIE/2011.2.2. / K. Holloway, L. van Dijk. – Geneva: World Health Organization, 2011.
62. How much does Disease Activity Score in 28 joints ESR and CRP calculations underestimate disease activity compared with the Simplified Disease Activity Index? / R. Fleischmann [et al.] // Ann. Rheum. Dis. – 2015. – Vol. 74. – P. 1132–1137.
63. In patients with early rheumatoid arthritis, the new ACR/EULAR definition of remission identifies patients with persistent absence of functional disability and suppression of ultrasonographic synovitis / G. Sakellariou [et al.] // Ann. Rheum. Dis. – 2013. – Vol. 72. – P. 245–249.
64. Influence of placebo effect in mental disorders research: A systematic review and meta-analysis / R. Fernández-López, B. Riquelme-Gallego, A. Bueno-Cavanillas, K.S. Khan // Eur J Clin Invest. 2022 Jul; 52(7):e13762. doi: 10.1111/eci.13762.
65. Nasonov E.L. Does Russia need a treat-to-target initiative? / E. L. Nasonov, D.E.Karateev // Rheumatology (Oxford). – 2015. – Vol. 54. – P. 381–382.
66. Peciña M. Neurobiology of placebo effects: expectations or learning? / M. Peciña, C.S. Stohler, J.K. Zubieta //Soc Cogn Affect Neurosci. 2014 Jul;9(7):1013–1021. doi: 10.1093/scan/nst079.
67. Sheldon R. The Placebo Effect in Cardiology: Understanding and Using / R. Sheldon, M. Opie-Moran //It. Can J Cardiol. 2017 Dec;33(12): 1535–1542. doi: 10.1016/j.cjca.2017.09.017. Epub 2017 Oct 6. PMID: 29173596.
68. Smolen J. S. Interleukin-6 receptor inhibition with tocilizumab and attainment of disease remission in rheumatoid arthritis: the role of acute-phase reactants / J.S. Smolen, D. Aletaha // Arthritis Rheum. – 2011. – Vol. 63. – P. 43–52.
69. Smolen J.S. Rheumatoid arthritis therapy reappraisal: strategies, opportunities and challenges / J.S. Smolen, D. Aletaha // Nat. Rev. Rheumatol. – 2015. – Vol. 11. – P. 276–289.
70. The changing landscape of biosimilars in rheumatology / T. Dörner [et al.] // Ann. Rheum. Dis. – 2016. – Vol. 75. – P. 974–982. EDN: WVSRUV
71. The Effects of Physicians' Communication and Empathy Ability on Physician-Patient Relationship from Physicians' and Patients' Perspectives. / Y. Wang, Q. Wu, Y. Wang, P. Wang //J in Psychol Med Settings. 2022 Jan 28:1–12. doi: 10.1007/s10880-022-09844-1. Online ahead of print.PMID: 35089529
72. Time to achieve remission determines time to be in remission / L.G. Schipper [et al.] // Arthritis Res. Ther. – 2010. – Vol. 12. – P. R97.
73. Treating rheumatoid arthritis to target: recommendations of an international task force / J.S. Smolen [et al.] // Ann. Rheum. Dis. – 2010. – Vol. 69. – P. 631–637.
74. Ultrasound in management of rheumatoid arthritis: ARCTIC randomised controlled strategy trial / E.A. Haavardsholm [et al.] // BMJ. – 2016. – Vol. 354. – P. i4205.
75. Waber R.L. Commercial features of placebo and therapeutic efficacy / R.L. Waber et al. // JAMA. – 2008. – №299 (9). – P. 1016–1017.
76. Zhang W. The powerful placebo effect in osteoarthritis. / W. Zhang // Clin Exp Rheumatol. 2019 Sep-Oct; 37 Suppl 120(5):118–123. Epub 2019 Oct 15. PMID: 31621561.

Баранова Полина Алексеевна
студентка
ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

DOI 10.31483/r-104986

ТРУДНОСТИ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Аннотация*: в статье раскрыты трудности молодых педагогов в начале их профессионального становления. Особое внимание автор уделяет психологическим особенностям адаптации начинающих учителей. Для решения данной проблемы важно знать, с какими психологическими сложностями сталкиваются молодые учителя и какие психологические особенности в первые годы работы могут сопровождать их профессиональную деятельность. Знание этого поможет определить направленность психологической работы с учителями и облегчить их адаптацию в стенах образовательных учреждений.*

Ключевые слова*: молодые педагоги, профессиональная адаптация, психологические трудности адаптации.*

Профессия учителя в силу отличий своей деятельности от других и взаимодействия с детьми имеет определенную специфику, которая накладывает отпечаток как на работу педагога в целом, так и на ее отдельные проявления. Особенно, сложности сопровождают молодых учителей, которые только начинают входить в профессию и нарабатывать свой опыт. Для них процесс адаптации имеет ряд психологических особенностей, которые в свою очередь могут затруднять этап профессионального становления.

Для того чтобы обозначить основные трудности молодых учителей, следует понять кто же такой молодой учитель и какие педагоги попадают под эту категорию. Молодой педагог – педагог, приступивший к работе в образовательном учреждении после учебы, стаж которого не превышает 5 лет [8, с. 814]. Важным периодом работы молодого педагога, с которым он сталкивается, приходя в школу и впервые полноценно погружаясь в рабочий процесс, является период профессиональной адаптации. Здесь важно отметить понятие этого термина.

В исследовании А.Е. Әуелбековой говорится, что «Профессиональная адаптация педагога – это процесс освоения педагогом навыков ведения образовательного процесса, норм и правил поведения – взаимодействия с коллегами, администрацией, учениками и их родителями» [9, с. 23]. Из данного определения понятно, что адаптация педагога, непременно происходящая у каждого молодого учителя, сложный и многогранный процесс, успех которого зависит от многих факторов и субъектов образовательного процесса.

На характер прохождения адаптационного этапа в начале работы молодого педагога влияет множество факторов. Так, отечественные исследователи разделяют адаптацию на внешнюю, к которой относят семью, гендерные особенности, СМИ, и внутреннюю – личностные качества, мотивы, ценности человека, психологические особенности его личности [2, с. 23]. Соответственно, на каждый тип адаптации влияет своя группа факторов. Кроме того, существенную роль в процессе адаптации играет и престиж профессии учителя, выбранной образовательной организации, оплата труда, мотивация к деятельности самого педагога и уровень педагогических знаний, умений и навыков [2, с. 23].

Поскольку успешность прохождения адаптационного периода в первые годы работы учителя определяет то, как он справляется с трудностями, которые в этот период возникают. Для удобства в рассмотрении и понимании их все можно разделить на три группы: трудности во взаимодействии с учениками/ классом, трудности, касающиеся личности педагога, и трудности в рабочем коллективе или имеющие отношение к профессиональным задачам педагога в целом (см. табл. 1).

Таблица 1

Трудности молодых педагогов

Трудности во взаимодействии с классом/учениками	Трудности, касающиеся личности педагога	Трудности, касающиеся рабочего коллектива и профессиональных задач
Поддержание дисциплины	Степень стрессоустойчивости педагога	Отсутствие наставничества
Использование дифференцированного подхода к ученикам	Распределение учебной нагрузки и оплаты труда	Бюрократизация труда учителей
Удержание внимания учеников	Недостаточность профессионального развития	Высокий объем внеклассной работы
Мотивация школьников	Неудобный график работы	Сложность в коммуникации учитель-родитель
Установление межличностных отношений с учениками в классе	Недостаточное владение и реализация ФГОС	Дефицит средств оценки результатов
	Отсутствие опыта	Адаптация в коллективе
	Методическая неподготовленность и недостаточное владение педагогическими приемами и методами	
	Высокое эмоциональное напряжение	
	Отсутствие навыков самопрезентации	
	Сложность в совмещении социальных ролей	
	Незнание психолого-педагогических особенностей детей разных возрастов	

В силу того, что трудности, с которыми начинающий учитель сталкивается непосредственно на уроке при работе с классом, возникают по большей части из-за недостатка опыта или прикладных знаний, эта группа трудностей разрешима при планомерной наработке личного опыта молодым педагогом и изучением специальной литературы по проблеме, обмене опыта с коллегами и работе с наставниками.

Трудности, входящие в две оставшиеся группы, по большей части возникают в силу психологических особенностей самого педагога или особенностей профессии, к которым начинающий учитель

может быть не готов. Разберем частые трудности, встречающиеся на пути профессионального становления молодого педагога, приводящие к психологическим затруднениям.

Как сказано ранее, во вторую группу трудностей входят трудности, непосредственно касающиеся личности молодого педагога. Это самая обширная группа, так как от личности учителя во многом зависит успешность протекания обучения для его учеников, а также успешность прохождения адаптационного этапа в начале его профессиональной деятельности. В своем исследовании Л.Г. Подколзина выявила сильную зависимость между стрессоустойчивостью и успешной адаптацией начинающего учителя [7, с. 84]. То есть от того, насколько высока стрессоустойчивость учителя, зависит то, комфортно и быстро будет проходить его вхождение в профессию или процесс будет отягощен большим количеством трудностей различного характера.

А.В. Гундуев указывает влияние распределения учебной нагрузки на педагога и оплаты его труда [1, с. 17]. Часто на молодых учителей, только пришедших в школу, накладывается огромная рабочая нагрузка, с которой учителю приходится справляться одному, при этом оплата труда может быть невысокой, что, в свою очередь, уменьшает мотивацию, а соответственно, и ухудшает этап адаптации.

И.А. Маланов указывает похожую причину – неудобный график работы, который доставляет неудобство учителю, сказываясь на его свободном времени и времени, которое он мог бы уделить на внеклассную работу с учениками, повышению квалификации и пр. Отсутствие баланса работа-отдых может приводить к снижению мотивации к деятельности, накоплению усталости и как следствие снижению работоспособности и стрессоустойчивости молодого педагога [3, с. 34].

Среди трудностей, касающихся личности учителя, С.А. Мантачко выделяет методическую неподготовленность и недостаточность во владении приемами и методами обучения [4, с. 48]. Данная проблема может подрывать уверенность учителя, как профессионала, в свою очередь, сказываясь и на результат учеников и класса в целом.

Д.В. Жуина выделяет следующие факторы, отягощающие процесс адаптации молодого педагога: высокое эмоциональное напряжение, которое испытывает педагог в силу специфики своей работы и отсутствие навыков самопрезентации, так как учитель должен уметь грамотно «подать» себя перед классом, произвести впечатление и иметь авторитет перед учениками [2, с. 23]. Данная трудность может исходить из неуверенности педагога, незнания своих сильных и слабых сторон.

Также исследователь выделил трудность в совмещении социальных ролей: молодому педагогу приходится учиться выступать в качестве учителя-предметника, классного руководителя, коллеги, подчиненного, что в силу новизны закономерно вызывает трудности на начальном этапе [2, с. 23]. В этой ситуации учителю приходится выбирать стратегии поведения в каждом случае отдельно, уметь находить подход к разными людям, что также влияет на его психологическое состояние.

Последняя – третья – группа трудностей начинающих педагогов касается рабочего коллектива и профессиональных задач. Одной из самых важных причин трудностей у молодых учителей является отсутствие наставничества. Такого мнения придерживается И.А. Маланов, утверждающий в своем исследовании, что 28% молодых учителей отмечают дефицит профессиональной коммуникации и возникающие исходя из этого трудности, когда педагог остается один на один с проблемой, порой не в силах решить ее самостоятельно [3, с. 34]. Действительно, меры поддержки со стороны педагогического коллектива и руководства чрезвычайно важны для начинающего учителя, так как обмен мастерством между начинающими и опытными педагогами способствует профилактике выгоранию у молодых учителей, облегчает процесс адаптации, снижает влияние стресса на педагога.

О.Н. Нарыков отмечает в качестве трудности для молодого учителя сферу общения учителя с родителями своих учеников [6, с. 66]. У начинающего учителя могут возникать недопонимания с родителями из-за неумения донести необходимую информацию в силу отсутствия знаний о семейном воспитании, для чего необходимы знания психологических особенностей семейного воспитания.

С.А. Мантачко в свою очередь выделяет важнейшую трудность, попадающую в данную группу, а именно: непосредственно адаптация в коллективе [4, с. 48]. Она указывает, что молодым учителям часто сложно найти общий язык с коллегами и руководством, установить доверительный психологический контакт, который бы помогал обращаться педагогам за помощью к кому-нибудь из педагогического коллектива.

В целом трудности, с которыми сталкивается молодой педагог, могут сильно сказываться на мотивационной сфере. В данную категорию можно отнести снижение мотивации в решении трудностей самим учителем, мотивации обращаться за помощью или находить способы для самостоятельного изучения вопроса и нахождения оптимального варианта решения педагогической задачи. Здесь важно выявлять личные потребности учителя, удовлетворение которых могло бы происходить в рамках развития профессиональных компетенций, стимулирования профессионального роста, а значит, и закономерного разрешения трудностей, которые возникали бы в рамках их профессиональной деятельности [5, с. 28].

Для работы в педагогической среде важно понимать, что личность учителя – важнейшая составляющая процесса обучения. Это фундамент, на котором строятся не только достижения самого педагога, но и успехи его учеников. Во многом, результаты работы учителя зависят от его личностных качеств, а не только от знаний и умений, которыми он обладает. А поскольку сама работа учителя является

особенно стрессовой и эмоционально истощающей в силу постоянного общения с другими людьми и чрезмерной нагрузки, это непременно сказывается на самом педагоге, и особенно на уязвимой группе – молодых учителей. Поэтому так важно уделять внимание психологической готовности и психологической поддержке молодых педагогов. В данную деятельность может входить психологическое просвещение, организация программы поддержки и адаптации молодых педагогов, принятие участия в психологических мастерских, лекциях и форумах, обращение к интернет-ресурсам психологической поддержки.

Список литературы

1. Гундуев А.В. Проблемы и трудности профессиональной социализации молодых педагогов: мнение молодых педагогов и позиция управленцев / А.В. Гундуев // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – №3. – С. 16–20. DOI 10.18101/2307-3330-2021-3-16-20. – EDN FSATPN.

2. Жуина Д.В. Особенности профессиональной адаптации молодых педагогов в общеобразовательных организациях / Д.В. Жуина, Н.А. Лобанова // Учебный эксперимент в образовании. – 2020. – №2 (94). – С. 21–26. EDN NNXDBJ.

3. Маланов И.А. Проблемы профессионального становления и развития современных молодых учителей / И.А. Маланов // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2021. – №3. – С. 32–36. DOI 10.18101/2307-3330-2021-3-32-36. EDN NHQDSL.

4. Мантачко С.А. К вопросу о проблемах молодых учителей начальной школы: из опыта работы / С.А. Мантачко, М.И. Яковлева // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. – 2019. – №1 (16). – С. 47–49. EDN YYKSHR.

5. Мычко Е.И. Факторы мотивации профессионального роста педагогов / Е.И. Мычко, О.В. Кайгородова // Калининградский вестник образования. – 2019. – №3. – С. 24–29. EDN ZZRQWL.

6. Нарыков О.Н. Проблемы профессионально-личностного развития молодого учителя / О.Н. Нарыков // Педагогический поиск. – 2018. – №6–7. – С. 64–67. EDN XUMZYT.

7. Подколзина Л.Г. Взаимосвязь стрессоустойчивости с адаптационным потенциалом и личностными особенностями молодых специалистов-педагогов / Л.Г. Подколзина // Научное мнение. – 2021. – №1–2. – С. 78–85. DOI 10.25807/PBH.22224378.2021.1.2.78.85. EDN OEDTHG.

8. Таташев Х.Д. Проблемы затруднения в деятельности молодого педагога / Х.Д. Таташев, Т.Ш. Амхаев, У.Р. Асхабов // Аллея науки. – 2019. – Т. 2, №11(38). – С. 813–818. EDN ODMRGO.

9. Әуелбекова А.Е. Адаптация молодого учителя к профессиональной деятельности в современной школе / А.Е. Әуелбекова // Инновации в образовании (Казахстан). – 2022. – №3(61). – С. 22–26. EDN UVYBXB.

Белозерова Лилия Алмазовна
канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

РЕГУЛЯТОРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ УВЛЕЧЕННОСТИ

Аннотация*: в статье поднимается проблема изменения личности и познавательной сферы современных подростков под влиянием современных информационно-коммуникационных технологий. Автор отмечает, что эти эффекты могут быть как позитивного, так и негативного характера. Исследование показало, что среди опрошенных подростков 53% имеют низкий уровень, а 47% средний уровень компьютерной увлеченности. Сравнительный анализ регуляторных личностных особенностей между двумя выборками подростков показал значимо более высокие показатели уровня саморегуляции, а также применения конструктивных стратегий преодоления стрессовых ситуаций у подростков с естественным уровнем компьютерной увлеченности.*

Ключевые слова*: саморегуляция, стратегии преодоления стрессовых ситуаций, подростки, компьютерная увлеченность, компьютерная зависимость.*

Современные компьютерные технологии и Интернет стали мощными средовыми факторами, под действием которых происходит формирование личности современных детей и подростков, изменение их познавательной сферы. Эти влияния носят неоднозначный характер. С одной стороны, отмечаются положительные эффекты пользования современными информационно-коммуникационными технологиями: развитие свойств внимания, рабочей памяти, пространственного и логического мышления, скорости сенсомоторных реакций и др., а, с другой, наряду с позитивным влиянием «цифровизации», становится все более актуальной проблема киберзависимого поведения подрастающего поколения [4]. В частности, злоупотребление компьютерными играми и Интернетом изменяет сферу произвольной регуляции поведения и эмоционального реагирования подростка, что может приводить к социальной дезадаптации, которая может усугублять проявления кризиса подросткового возраста. В связи с этим становится актуальным изучение регуляторных характеристик личности подростков, увлекающихся компьютерными играми.

В исследовании приняло участие 34 подростка – учащихся 6–7 классов. С помощью тест-опросника А.В. Гришиной у них была определена степень увлеченности компьютерными играми [2]. Оценка саморегуляции выполнена по методике «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой [3], а стратегии преодоления стрессовых ситуаций выявлены по методике SACS (С. Хобфолл) в адаптации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой [1]. Математико-статистическая обработка результатов выполнена с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни.

По уровням увлеченности компьютерными играми испытуемые, принявшие участие в исследовании, были дифференцированы на две группы: с естественным (низким) уровнем – 53% и средним уровнем – 47%, для которых компьютерные игры стали важной частью жизни, выполняя компенсаторные функции. В выборке отсутствуют испытуемые, с высоким уровнем увлеченности компьютерными играми.

Результаты методики «Стиль саморегуляции поведения» показал значимо более высокие показатели общего уровня саморегуляции у подростков с естественным уровнем увлеченности (ср. знач.=32) по сравнению со второй группой (ср. знач.=26). Следовательно, они более гибко и адекватно реагируют на изменение условий, увереннее чувствуют себя в новых или незнакомых ситуациях, более осознанно идут к достижению поставленных целей.

У подростков с естественным уровнем компьютерной зависимости более выраженно предпочтение просоциальной стратегии преодоления стрессовых ситуаций – они имеют значимо более высокие показатели по моделям поведения вступление в социальный контакт (ср. знач.=29) и поиск социальной поддержки (ср. знач.=27) по сравнению с испытуемыми со средним уровнем увлеченности (ср. знач.=23 и 20 соответственно). Это свидетельствует о том, что они склонны объединять усилия с другими для преодоления сложных ситуаций, готовы делиться с ними своими переживаниями, искать сочувствия и понимания.

Выраженность пассивной стратегии преодоления стрессовых ситуаций оказалась несколько выше у подростков с естественным уровнем увлеченности, что проявляется в осторожных действиях с их стороны (ср. знач.=22, во второй группе – 19) и избегании решительных действий (ср. знач.=20, во второй группе – 16). Напротив, у подростков со средним уровнем увлеченности значимо выше склонность к импульсивным действиям по первому желанию, без обдумывания под влиянием эмоций (ср. знач.=18 и 24 соответственно).

Остальные модели поведения преодолении стрессовых ситуаций (ассертивные, манипулятивные, асоциальные и агрессивные действия) существенно не различались по выраженности между сравниваемыми группами.

Общий индекс конструктивности оказался значимо выше в группе подростков с естественным уровнем увлеченности по сравнению со второй группой (ср. знач.= 0,72 и 0,63 соответственно), однако он находится на низких значениях в двух группах. Вероятно, это связано с тем, что опрошенные подростки преимущественно используют непродуктивные стратегии преодолевающего поведения, избегая стрессовых ситуаций посредством ухода от них в переживания, не связанные с реальным решением возникающих проблем, что, в свою очередь, может приводить к формированию игровой и интернет-зависимости.

Таким образом, изучение влияния компьютерных технологий на развитие личности современных детей и подростков продолжает оставаться актуальной проблемой, решение которой имеет практическую значимость для педагогов и психологов образовательных учреждений.

Список литературы

1. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.

2. Гришина А.В. Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми / А.В. Гришина // Вестник Московского университета. – Серия 14: Психология. – 2014. – №4. – С. 131–141.

3. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 1998.

4. Швацкий А.Ю. Социально-психологические последствия увлечения подростков компьютерными играми / А.Ю. Швацкий // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – №2 (27). – С. 409–412.

Кайгородова Елена Валерьевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
г. Кемерово, Кемеровская область

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «ТРЕВОЖНОСТЬ»

Аннотация*: статья посвящена сравнительному анализу понятия тревожности. Автором анализируются работы отечественных и зарубежных классиков, изучавших проблематику тревоги и тревожности. Определены различия и сходства различных подходов к определению тревожности.*

Ключевые слова*: тревожность, тревога, страх, стресс, опасность, дискомфорт.*

Начиная с 2020 года нагрузка на нервную систему и психику человека увеличилась в разы и продолжает нарастать ежедневно. Помимо высоких темпов жизни, большого объема информации, конкуренции, виртуализации, ухудшение экологической обстановки, общество столкнулось с новыми понятиями: пандемия и специальная военная операция – все это ведет к формированию эмоционального напряжения, накапливанию негативных эмоций, росту тревожности и снижению адаптивных способностей человека. В связи с этим тема купирования негативных эмоциональных состояний является важной социальной задачей.

Проблема тревожности актуальна в самых различных научных областях, она занимает особую позицию в современном научном знании, ей посвящено достаточно большое количество исследований в психологии, медицине, физиологии, философии, социологии и других сферах науки.

Несмотря на достаточную представленность в научной литературе описаний тревожности, сохраняется много неясностей в понимании этого явления. Основные дискуссии ведутся вокруг определения понятия «тревожность», а также существует проблема отождествления и взаимозаменяемости понятий «тревожность» и «тревога». При этом «тревога» и «тревожность» используются иногда как синонимы, а иногда разводятся в качестве самостоятельных понятий: под тревожностью понимают свойство личности как относительно постоянную, относительно неизменную в течение жизни черту, а под тревогой – отрицательное эмоциональное состояние, относительно длительное, связанное с изменением нервно-психической деятельности [5].

Работы классиков зарубежной психологии, внёсших вклад в изучение проблематики тревоги и тревожности (З. Фрейд, К. Хорни, Э. Фромм, Г.С. Салливан, Ч. Спилберг, П. Тиллих, А. Эллис, А. Бек, Р. Лазарус, К. Роджерс и др.), отечественные исследования, посвящённые вопросам сущности, причин и функций тревоги (В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, В.А. Бакеев, А.Л. Венгер, Т.В. Драгунова, А.И. Захаров, В.П. Зинченко, И.В. Имедадзе, Л.А. Карпенко, Б.Г. Мещеряков, М.З. Неймарк, Ю.Н. Нуллер, А.М. Прихожан, Ю.Л. Ханин, Л.С. Славина, Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин и др.) [1].

Для более наглядного анализа понятий «тревога» и «тревожность» представим две таблицы с зарубежными и отечественными исследованиями.

Таблица 1

Сравнительный анализ понятия «тревожность» в зарубежной психологии

Автор	Описание понятия
1. З. Фрейд	Субъективный опыт, сопровождающийся реакциями страха. Состояние тревожности состоит из напряженности, страха и нервозности.
2. К. Хорни	Чувства ребенка, одинокого и беззащитного в потенциально враждебном ему мире. Как страх, так и тревога являются адекватными реакциями на опасность, но в случае страха опасность очевидна, объективна, а в случае тревоги она скрыта и субъективна.
3. Э. Фромм	Основным источником тревожности, внутреннего беспокойства является переживание отчужденности, связанное с представлением человека о себе как об отдельной личности, чувствующей в связи с этим свою беспомощность перед силами природы и общества.
4. Г.С. Салливан	Напряжение, которое препятствует действиям, направляемым на удовлетворение потребностей.
5. Ч. Спилберг	Тревожность как личностная черта означает мотив или приобретенную поведенческую позицию, которая заставляет человека воспринимать широкий круг объективно безопасных обстоятельств, как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состояниями тревоги, интенсивность которых не соответствует величине реальной опасности.
6. А. Эллис	Тревожность как состояние, основанное негативной самооценкой и ведущее к неадекватному поведению.
7. А. Бек	Автоматическая реакция, базирующая на значительной переоценке степени опасности и недооценки собственной способности, справится с ней.
8. Р. Лазарус	Реакция, основанная на оценке угрозы.
9. К. Роджерс	Это переживаемое человеком состояние скованности, напряженности, причину которого он осознать не может.
10. Ф. Перлз	… формула тревоги очень проста: тревога это брешь между сейчас и тогда.

Анализ понятий тревожности зарубежных авторов сводится к тому, что можно отметить одно точное сходство во всех вышеуказанных определениях. Особенностью определения тревожности является то, что данное понятие принято относить к отрицательным, т.е. такие состояния, которые вызывают психологический дискомфорт и напряжение.

Далее, представим определение понятия тревожность отечественными авторами.

Таблица 2

Сравнительный анализ понятия «тревожность» в отечественной психологии

Автор	Описание понятия
1. В.М. Астапов	Тревога – это сложное состояние, характеризующееся как психическими, так и соматическими проявлениями, а также гипервозбуждением. Кроме того, она часто сопровождается поведенческими реакциями.
2. Ф.Б. Березин	Это центральный элемент, который проявляется ощущением неопределенной угрозы, чувством неясной опасности (немотивированная, свободно плавающая тревога).
3. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков	Тревожность понимается как индивидуальная психологическая особенность, которая выражается в склонности человека к частым и сильным переживаниям состояния тревоги и в низком пороге его возникновения. Тревожность анализируется как личностная характеристика и/или как свойство темперамента, определяемое слабостью нервных процессов.
4. А.Л. Венгер	Личностная особенность, заключающаяся в особо лёгком возникновении состояния тревоги.
5. И.В. Имедадзе	Результат реальной тревоги, образующейся в конкретных негативных жизненных обстоятельствах человека, как следствие, возникшее в процессе его жизнедеятельности.
6. А.М. Прихожан	Тревожность – это эмоциональный дискомфорт, который испытывает человек при ожидании неуспеха, угрозы или опасности.
7. Ю.Л. Ханин	Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающих, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги.

Как и зарубежные авторы, отечественные так же сходятся в том, что тревожность является отрицательным состоянием, т.е. таким состоянием, которое вызывает психологический дискомфорт, напряжение, переживание и неопределённость. Так же можно отметить связь тревожности с такими понятиями как страх, стресс, опасность и дискомфорт. И практически все определения тревожности не несут в себе конкретные ситуации, действия или объекта. Тревожность может провялятся независимо от внешних обстоятельств.

На психологическом уровне тревожность переживается в виде чувств неопределенности, беспомощности, бессилия, незащищенности, одиночества, грозящей неудачи, невозможности принять решение и др.

На физиологическом уровне реакции тревожности проявляются в усилении сердцебиения, учащении дыхания, увеличении минутного объема циркуляции крови, повышении артериального давления, возрастании общей возбудимости, снижении порогов чувствительности, когда ранее нейтральные стимулы приобретают отрицательную эмоциональную окраску [6].

Таким образом, «тревожность» – это состояние, при котором индивид имеет повышенную склонность к переживаниям, опасениям, угрозам и беспокойству без оснований.

Список литературы

1. Бабаев Т.М. Особенности переживания тревожности у греческих и российских студентов / Т.М. Бабаев, В.И. Казаренков // Акмеология. – 2018. – №2 (66).

2. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 667 с.

3. Карымова О.С. Особенности проявления тревожности и стресса у мужчин и женщин с разным уровнем самооценки / О.С. Карымова, И.М. Колодина // АНИ: педагогика и психология. – 2021. – №2 (35).

4. Маслова Т.М. Тревожность личности как фактор развития стрессоустойчивости / Т.М. Маслова, А.В. Покацкая // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – №2 (27).

5. Михеева А.В. Особенности соотношения стрессоустойчивости и тревожности у мужчин и женщин / А.В. Михеева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2016. – №2. – С. 84–90.

6. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2009.

Климентов Андрей Алексеевич
магистрант
Ярошенко Галина Васильевна
канд. полит. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал) ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

АНАЛИЗ ФИЛОСОФСКИХ НАЧАЛ В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация*: в рамках данной статьи исследуются методологические основания истории психологии. В частности, анализируется роль философской методологии при анализе истории психологии. В завершение работы автор приходит к выводу о необходимости применения философской методологии в рамках методологического инструментария дисциплины истории психологии.*

Ключевые слова*: история психологии, философия психологии, методология истории психологии.*

В современной психологии важнейшую роль играет историческое знание. Анализ истории психологии позволяет исследователю понимать уровень знания человечества о психических особенностях человека на определенный этап его развития, применяемые исследования и инструменты для получения данного знания. Посредством использования истории психологии исследователь может анализировать психологию как единый процесс, каждый хронологический срез которого предполагает свои собственные уникальные черты, связанные с применяемыми методами, доминирующими научными концепциями и взглядами. Анализ истории психологии с точки зрения общего развития науки важен также тем, что таким образом человек начинает осознавать свои собственные возможности в настоящем на основании прошлых действий других людей.

Интересно отметить, что даже один из первых авторов работ, посвященных психологии, Аристотель в своем трактате «О душе» уделял внимание необходимости анализирования взглядов своих предшественников. Во многом это свидетельствует об естественности научного знания истории психологии, предрасположенности ученых к нему. Среди первых авторов, которые работали в сфере истории психологии, необходимо отметить Ф.А. Каруса, Д. Стюарта, Р. Блэка, Г. Зибека.

Важным шагом в развитии истории психологии стал переход от хронологического изложения, в котором делался акцент на перечислении совокупности хронологических фактов, в концепции научной, которая предполагает анализ изменения представлений человека о сознании, поведении, душе. В рамках научной концепции истории психологии необходимо также обозначить совокупность факторов, которые оказали влияние на изменение доминирующих взглядов в определенный период развития науки. В таком случае развитие истории психологии рассматривается как единый процесс, основанный на объективных закономерностях и системных изменениях. Крайне сложным в истории психологии является анализ взглядов представителей прошлого, которые основываются на ограниченном научном знании и культурных особенностях конкретного человека в конкретный временной отрезок. Спецификой истории психологии является также значительная преемственность предметов анализа в течение ее развития. Данная дисциплина предполагает наличие значительной связи между настоящим и прошлым по сравнению с иными дисциплинами.

Влияние философии на историю психологии является крайне высоким поскольку она не предполагает возможности наличия объективного знания. Если в естественных науках можно прийти к объективной истине, то история психологии основывается на необходимости учета различных точек зрения по отношению к предметам исследования. Также это влияет напрямую на само восприятие времени в науке. Например, в экономике зачастую новые концепции основываются на объективном доказательстве несостоятельность устаревающих концепций, что образует определенный научный прогресс и обуславливает повышенную значимость актуального знания. В истории психологии невозможно объективно доказать, что та или иная современная концепция является более совершенной, чем концепция прошлого. Поэтому в истории психологии эффективные идеи прошлого зачастую могут получать приток внимания и актуальности со стороны современных ученых, если данные идеи могут эффективно удовлетворять современным запросам науки.

Отметим, что в истории психологии крайне актуальными являются идеи о циклах развития той или иной концепции. При появлении в психологии новой глобальной идеи она практически всегда становится супертеорией, что предполагает ее применение в других дисциплинах, а также деятельность по применению теории ко всем объектам анализа. Затем при получении информации о неэффективности беспорядочного применения новой концепции она постепенно становится менее актуальной, частью истории психологии.

Философская методология истории психологии позволяет данной дисциплине не только анализировать идеи прошлого, но также претендовать на возможность предсказания будущего состояния развития науки [3]. Данная необходимость направлена на устранение такой проблемы как выборочность исторического знания. Например, она характерна для истории в целом, которая, как известно, пишется победителями. Подобная проблема в истории психологии связана с тем, что во многом наше актуальное представление науки искажено доминирующими взглядами в психологии в период ее

становления. Например, в случае принадлежности человека к той или иной психологической школе история психологии будет выглядеть совершенно иначе. Проблема усугубляется тем, что в психологии как децентрализованной системе взглядов крайне много различных полюсов научного знания.

Роль философии в истории психологии в настоящее время может заключаться в том, что она позволит ученым формировать общую концепцию психологического знания [2]. Рассмотренные выше проблемы свидетельствуют о том, что развитие науки как совокупности оторванных друг от друга концепций, сфер познания, далее становится все более затруднительным. Децентрализованный характер психологии долгое время являлся источником ее новых концепций и идей, но в настоящее время негативно влияет на ее развитие потому, что категорически размывает предмет науки, его границы. Например, крайне сложно в рамках одной науке уместить такие дисциплины как социальная психология, медицинская психология, клиническая психология. Данные направления психологии отличаются наличием совокупности методов и инструментов, которые скорее относятся к иным наукам, нежели к психологии. По мнению автора, философия психологии позволит обеспечить развитие науки в будущем тем, что определит ее четкое представление, границы и структуру.

Философия психологии в настоящее время является достаточно слабо развитой по сравнению с иными направлениями развития данной науки. Концептуальная важность философии психологии заключается в том, что она является основным источником для методологии психологии в целом. Философия психологии направлена на взаимодействие с совокупностью идей и концепций, которые не представляют из себя физической материи. Важность философии психологии заключается в том, что она позволяет соотносить психическое и научное в единое знание, а также развивать объектное и предметное понимание науки. Прикладное значение философии психологии заключается в том, что она позволяет создать систему задач и целей науки, тем самым также обозначить совокупность перспектив междисциплинарных исследований [1].

Но тем не менее, конечной целью философии психологии является создание единого пространства психологического знания с четкими ориентирами и границами. На основании наличия такого пространства становится возможным качественно интегрировать в науку новое знание, причем важно понимать, что современное знание может обладать не только академической формой, но также и формой культурной. Развитие философии психологии позволяет создать стратегию исследования истории психологии, что подразумевает создание общей концепции отношения исследователя к объекту исследования. Таким образом, в настоящее время развитие психологии в целом и истории психологии во многом требует концептуальных изменений методологического характера, что возможно осуществить посредством развития философии психологии. Философия психологии может обеспечить психологию необходимыми концепциями и идеями для формирования целостной, непротиворечивой, конкретной научной областью для проведения исследований, привлечения новых знаний.

Список литературы

1. Кольцова В.А. История психологии: теоретические и методологически проблемы исследования / В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник // Современная психология. – 1999. – С. 578–590.

2. Мазилов В.А. История психологии – необходимость нового историко-методологического подхода / В.А. Мазилов // История отечественной и мировой психологической мысли: постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: материалы Междунар. конф. по истории психологии «IV московские встречи» / отв. ред. А.А. Журавлев, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – С. 98–106.

3. Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма / В.Ф. Петренко. – М.: Новый хронограф, 2010. – С. 93.

Крджонян Константин Сергеевич
студент
Федотова Галина Викторовна
старший преподаватель
Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ И УНИВЕРСИТЕТА НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТА

Аннотация*: эмоции являются проявлением реакции человека на внешние факторы. Воздействие социальной среды оказывает непосредственное и тесно связанное с эмоциями влияние. Начиная с раннего детства, ребенок улавливает контакт с родителями, учится распознавать ситуации и соответствующе реагировать на них. Позже, с накопленными знаниями и рефлекторными данными, социализируясь, формирующаяся личность попадает в детский сад, затем в школу, заканчивая свое формирование пребыванием в университете. В данной статье рассмотрим, как на студента влияет университет с точки зрения развития эмоционального интеллекта.*

Ключевые слова*: Эмоциональный интеллект, семья, университет, эмоции.*

Семья – самая важная система для ребенка, которая способствует его росту и развитию. Семья – первичный контекст социализации и считается важным фактором, влияющим на развитие ребенка. Члены семьи являются очень важными факторами, влияющими на выживание, поэтому сильные эмоциональные связи развиваются, чтобы ускорить долгосрочные обязательства между родителями, детьми и родственниками. Сплоченность семьи и поддерживающие отношения между членами семьи связаны с психологической адаптацией подростка. Особенно важно, когда в семье есть братья и сестры, которые помогают выработать способность контролировать эмоции.

Именно позитивные и доверительные отношения с окружающими, более положительное самовосприятие, развитая способность к управлению собственной жизнью – следствия благоприятного опыта отношений в родительской семье, выступающей личностным ресурсом для психологического благополучия [1].

Исходя из того, что стиль жизни – это поведенческая особенность жизни человека, то есть определенный стандарт, под который подстраиваются психология и психофизиология личности [2]. Однозначно семья формирует стиль жизни, обеспечивает социальную и моральную подготовку и играет решающую роль в развитии и формировании поведения человека. Родители являются тренерами эмоций своих детей, они способствуют пониманию и признанию негативных последствий, развитию у ребенка чувства контроля и оптимизма или эффективной регуляции эмоций.

Оценкой контроля эмоциональности и понимания эмоций является параметр, называемый эмоциональным интеллектом. Эмоциональный интеллект это способность понимать эмоции, производить и усиливать эмоции с целью поддержки мышления, понимать эмоциональные данные и регулировать эмоции в качестве рефлектора для обеспечения эмоционального и интеллектуального развития. Эмоционально интеллектуальный человек «осознает себя» и, по существу, мотивирован, у него обязательно будет очень хорошая успеваемость и хорошие отношения со всеми.

Так, психологами было даже выявлено, что умение распоряжаться свободным временем зачастую может быть тесно связано со здоровьем психики. Здесь именно физическая культура может стать выходом, так как она позволяет нормализовать психоэмоциональное состояние [4]. Поэтому одним из видов эффективного развития эмоционального интеллекта послужит занятия активными видами спорта на любительском или профессиональном уровне.

Эмоции сопровождали, и будут сопровождать человека всегда. Грамотное применение огромного арсенала физической культуры и спорта помогут не только избавиться от негативных эмоций, но и повысить качество общения, чувствовать себя комфортно в любой ситуации, создавать условия для взаимной эмпатии с окружающими [3].

Что касается влияния высшего учебного заведения по отношению к студенту, то тут важно упомянуть, что уровень социализации практически не отличается от уровня взаимоотношения взрослых людей. Больший уровень самостоятельности и, следовательно, ответственности от студента укрепляют эмоционально-коммуникативную категорию общения, развивают комплексное общение с людьми разных возрастных групп, идеологических и культурных ценностей.

Способность к пониманию и контролю собственных и чужих эмоций может выступать важным критерием успешности в социальных контактах, что дает возможность составления рекомендаций по ее развитию в зависимости от структуры родительской семьи человека.

Безусловно, лучшая семейная обстановка с более высоким эмоциональным интеллектом может помочь людям добиться успеха в жизни. Необходимо приложить усилия для развития эмоционального интеллекта через программы мотивации и развития навыков, которые, в свою очередь, способствуют социализации молодежи.

Список литературы

1. Голубева Е.В. Опыт отношений в родительской семье как предиктор психологического благополучия молодых людей / Е.В. Голубева, О.Н. Истратова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7, №2 (23). – С. 358–362.

2. Калашник Е.А. Антидопинговая культура в Кубанском ГАУ / Е.А. Калашник, А.А. Русанов, М.В. Быков // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ (Краснодар, 28–29 октября 2020 года). – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2020. – С. 512–518.

3. Капленко О.М. Значение физической культуры и спорта в формировании эмоционального интеллекта / О.М. Капленко, А.Р. Байорис // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2020.

4. Актуальные проблемы физической культуры и спорта в высших учебных заведениях / Е.В. Желтушкина, А.А. Желтов, Ю.В. Соболь, В.А. Белова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – №9 (211). – С. 123–125. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2022.9. EDN LHPTYO.

Романова Юлия Владимировна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель
Коробкова Анастасия Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕСТРУКЦИИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация*: в данной статье рассмотрен материал по теме профессиональной деструкции педагогов образовательных учреждений. Вопрос о воздействии специальности на личность многократно появлялся у исследователей, но актуален он и сейчас и остается до конца не выясненным. В результате анализа психолого-педагогической литературы по указанному вопросу обобщили, что при уменьшении адаптационных способностей и силы сопротивления негативному воздействию окружающей среды скапливается утомление, снижается уровень работоспособности и производительности труда, что означает снижение качества и результативности деятельности учителя. Профессиональной деформации подвержены специалисты всех без исключения профессий, но наиболее уязвимыми являются работники образования, чья профессиональная деятельность относится к социальной сфере, характеризующейся интенсивностью межличностных взаимодействий и чрезмерной эмоциональной напряженностью.*

Ключевые слова*: профессиональная деятельность, педагог, учитель, профессиональная деструкция, профессиональное выгорание, профилактика, коррекция.*

Любая работа оказывает значительное влияние на психику, сознание и другие аспекты личности. Педагогическая работа подразумевает постоянную связь с детьми разного возраста, в то числе с их самыми многообразными психофизическими проявлениями, а также постоянное взаимодействие с родителями, коллегами, а также администрацией образовательного учреждения, что оказывает серьезное воздействие на личность учителя.

Условно данное влияние можно разделить на 2 части: позитивную и негативную. Положительное выражается в качественных и количественных изменениях (повышение квалификации, стаж практической деятельности, увеличение умений и навыков педагога).

Негативным моментом является факт того, что данные изменения могут носить дестабилизирующий, а порой и разрушающий характер: уменьшаются адаптационные способности и сила сопротивления негативному воздействию окружающей среды, скапливается утомление, снижается уровень работоспособности и производительности труда, что означает снижение качества и результативности деятельности учителя. Все эти изменения составляют незначительную часть дезориентации, сопряженной с профессиональной деформацией педагога.

Вопрос о воздействии специальности на личность многократно появлялся у исследователей, но он актуален и сейчас и остается до конца не выясненным. О связи профессии с личностью работника писали и античные философы Древней Греции, также об этом упоминалось в работах теоретического и практического характера ученых в девятнадцатом веке, а особый интерес и активный процесс исследования данного феномена возник в начале двадцать первого века.

В своих трудах А. Адлер, З. Фрейд, Э. Фромм упоминали деструктивные изменения личности в качестве разрушительных тенденций ее развития. В отечественной психологической теории и практике исследования данного феномена можно найти в работах, таких ученых, как К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, В.С. Мерлин, Л.А. Регуш, А.В. Филипов. На сегодняшний момент особенно актуальными работами в этой области является труды таких деятелей наук, как В.С. Агавелян, С.П. Безносова, С.А. Дружилова, А.К. Марковой, Н.С. Пряжникова, Е.И. Рогова и многие другие.

Профессиональную деструкцию можно отнести к методу борьбы работника учреждения образования с трудностями и проблемами. Парадокс деструкции в современной науке обусловливается способом проявления человеком такой активности, которая, прежде всего, ориентирована на разрушение общественных структур и различных социальных процессов. Иными словами, сам человек в роли специалиста (педагог-психолог, логопед, дефектолог, «учитель-предметник», социальный педагог, в том числе и педагоги, которые занимают руководящие должности) по своей сути противостоит социальной системе.

Профессиональную деятельность личности можно представить как определенный своеобразный и самобытный социокультурный феномен со своими традиционными устоями и этическими ценностями, включающий также свои нормы, принципы, методы.

Общеизвестно, что трудовая активность оказывает положительное воздействие на психику человека. Но при этом важно отметить, что в современном обществе на сегодняшний день имеется

значительная группа профессий, действие которых сопряжено с профессиональными заболеваниями разной степени тяжести, которые могут оказать серьезное влияние не только на психоэмоциональное состояние человека, но и на его физическое состояние. Эксперты также отмечают, что безостановочный период одной и той же монотонной, повторяющиеся профессиональной деятельности приводит к появлению усталости от самой профессии, психологических барьеров, ухудшению профессиональных способностей и понижению уровня эффективности труда [1].

Важно дать определение такому термину, как «профессиональная деформация», чтобы в дальнейшем комплексно подходить к решению данной проблемы. Наиболее подходящее и краткое определение данного понятия раскрыто в трудах С.П. Безносова, который определили, что профессиональная деформация личности – изменение качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), которые наступают под влиянием длительного выполнения профессиональной деятельности [2].

Сложно выделить главные и второстепенные причины появления профессиональных деформаций личности, но мы перечислим некоторые из них:

– специфика окружающих людей и профессиональная обстановка, в том числе психологический климат;

– полная занятость и вовлеченность в работу без отдыха и отсутствие признания среди коллег и администрации;

– серьезные ограничения во времени на выполнения тех или иных задач;

– психоэмоциональное напряжение, а также различные конфликтные ситуации и споры (с коллегами, с администрацией, внутриличностные конфликты также можно отнести к причинам);

– критичное отношение со стороны коллег (особенно к начинающим, молодым специалистам);

– работа, не предполагающая карьерного и личностного роста, отсутствие программ самосовершенствования и саморазвития, в том числе курсы переподготовки повышения квалификации.

Также важно выделить следующее: как правило, у работников педагогической сферы (педагог-психолог, логопед, дефектолог, «учитель-предметник», социальный педагог, в том числе и педагоги, которые занимают руководящие должности) профессиональное выгорание может проявиться на 4 уровнях, которые подробнее описаны ниже:

– общепрофессиональные (уровень профессионального выгорания наблюдается в одинаковых долях, но в разных профессиональных направлениях);

– специальные профессиональные (появляются уже, как правило, в рамках узкой специализации);

– профессионально-типологические (возникают в ходе специфического сочетания индивидуальных психофизических характеристик на психологическую структуру деятельности);

– индивидуализированные (индивидуальные особенности специалистов педагогической сферы) [4].

Степень выраженности профессиональной деструкции педагога обусловливается стажем работы, содержанием педагогической деятельности и индивидуально-психологическими спецификами любого человека. По мнению Е.А. Кобялковской, труд учителя представляется одним из преимущественно напряженных вариантов деятельности человека: по напряженности работа учителей в среднем больше, чем у директоров и главных инженеров индустриальных предприятий [5].

Как правило, именно профилактические меры служат базисом для поддержания «духовного» (ментального) здоровья личности педагога.

При этом крайне важно понимать, что все методы, способы и разнообразные современные техники такой работы, целью которых является предупреждение и/или устранение деструкций, должны обязательно быть адаптированы под запросы каждого педагога [6].

Комплексная профилактика и коррекция процесса профессиональной деформации и выгорания личности педагога включает 4 уровня:

– телесный (физические упражнения, разминки, гимнастика, зарядка, иными словами комплекс мер, направленных на снятие мышечного напряжение, а также общей усталости, в том числе лечение бессонницы, мигрени);

– эмоциональный (сюда относят комплекс мер, которые будут ориентированы на снятие эмоционального напряжения, снижение уровня беспокойства, тревожности, подавленности, апатии, возможно, выявление депрессии и направление педагога к специалисту);

– смысловой или рациональный (снятие негативного отношения к своей работе, формирование/реконструкция позитивного образа учителя, улучшение самопонимания и самопринятия. Как правило, данный комплекс мер включает в себя различные индивидуальные и групповые тренинги);

– поведенческий (меры, которые включают в себя освоение новых более адаптивных и результативных форм поведения на работе).

Перечислим ряд мероприятий, которые направлены на профилактику и коррекцию профессиональной деформации:

– психологическое консультирование;

– психологическая коррекция;

– психологическая реабилитация педагогов;

– профессиональная коррекция;

– мероприятия, устраиваемые и проводимые внутри педагогического коллектива.

Перечисленные средства могут способствовать предотвращению появления деформаций и представлению педагогу новых путей личностного, социального и трудового развития.

Перечисленные выше «инструменты» могут помочь предотвратить появление профессиональных искажений и предоставить учителю новые пути личного, социального и карьерного роста.

Профессиональной деформации подвержены специалисты всех без исключения профессий, но наиболее уязвимыми являются работники образования, чья профессиональная деятельность относится к социальной сфере, характеризующейся интенсивностью межличностных взаимодействий и чрезмерной эмоциональной напряженностью. Однако всегда важно предпринять шаги, чтобы предотвратить, уменьшить или устранить это явление.

Список литературы

1. Бафаев М.М. Симптомы синдрома эмоционального выгорания / М.М. Бафаев, М.Н. Усманова, З. Мадрахимова // Вестник интегративной психологии. – 2014. – Вып. 12. – С. 216–219.

2. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности / С.П. Безносов. – СПб.: Речь, 2004.

3. Водопьянова Н.Е. Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях / Н.Е. Водопьянова // Психология здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. – С. 443–463.

4. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2008. – 440 с.

5. Кобялковская Е.А. Психологические особенности профессионального развития личности педагогов ДОУ в связи с выраженностью потребности в самореализации: автореф. дис. … канд. психол. наук / Е.А. Кобялковская. – Пермь, 2006. – 21 с.

6. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Эксмо, 2003. – 298 с.

Рыбникова Анна Вячеславовна
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна
канд. психол. наук, доцент

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С СЕМЬЕЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы развития творческого воображения, представлены специфические особенности его развития у старших дошкольников с амблиопией и косоглазием, приведены качественные характеристики развития творческого воображения, полученные в ходе исследования, предложены рекомендации для родителей по организации эффективной деятельности в семье с использованием нетрадиционных техник по развитию творческого воображения.*

Ключевые слова*: творческое воображение, амблиопия, косоглазие, нетрадиционные техники, семья.*

Формирование творческой направленности личности является одной из важных задач педагогической теории. Поэтому данный процесс является важнейшей стороной жизни человека. Уже в начале жизни у человека проявляется настоятельная потребность самовыражения через творчество, ребенок учится мыслить творчески, хотя способность к такому воображению не является необходимой для выживания. Современное освещение проблемы творческого воображения позволяет сделать вывод о том, что данная проблема обсуждается с различных, часто противоречивых точек зрения, и часть вопросов остается в поле дискуссии. Такая ситуация, по нашему мнению, в значительной мере определяется не только глобальностью и сложностью проблемы, но и разнонаправленностью подходов к ее исследованию. В самом общем смысле творческое воображение – есть процесс образования новых систем связей, свойств личности, ее интеллектуальных способностей, характеризующихся динамичностью, системностью, новизной получаемого продукта и особенностью его получения- творческом. Качественными показателями чаще всего выступают гибкость, экономичность, последовательность, оригинальность, беглость творческого процесса. Особую значимость проблема творческого развития приобретает при воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья и, в частности, с проблемами зрительной депривации.

Исследования, проведенные тифлопсихологами и тифлопедагогами, показали, что средства и приемы творческого воображения интенсивно осваиваются у детей с косоглазием и амблиопией дошкольном возрасте, процесс творческого воображения у этой категории носит глубоко личностный характер, и его результатом является формирование особой внутренней позиции, возникновение личностных новообразований: стремление изменить наличную ситуацию, умение находить новое в

известном, если в этот период творческое воображение специально не развивать, то наступает быстрое снижение активности этой функции.

И.Г. Корнилова говорит о том, что творческое воображение дошкольника с нарушением зрения превращается в особую интеллектуальную творческую деятельность, направленную на преобразование окружающего мира. Опорой для создания образа теперь служит не только реальный объект, но и представления, выраженные в слове, творческом продукте: рассказе, сказке, игре, рисунке [1].

По мнению Л.И. Плаксиной, целенаправленное развитие творческого воображения у детей с нарушением зрения сначала происходит под влиянием взрослых, которые побуждают их произвольно создавать образы, а затем дети самостоятельно представляют замыслы и план по их реализации. Причем в первую очередь этот процесс наблюдается в коллективных играх, продуктивных видах деятельности, то есть там, где деятельность протекает с использованием реальных объектов и ситуаций и требует согласованности действий ее участников. Фантазируя, дети выделяют объективные закономерности окружающего. Создание новых образов – это не умозрительный, а тесно связанный с действительностью процесс. Творческое воображение помогает дошкольнику с косоглазием и амблиопией найти нестандартное творческое решение познавательной проблемы (опираясь на реальные характеристики объектов, черпая образы из окружающей действительности), поэтому его важнейшей характеристикой является реализм, понимание того, что может быть и чего быть не может [3].

Процесс творческого воображения носит глубоко личностный характер, и его результатом является формирование особой внутренней позиции, возникновение личностных новообразований: стремление изменить наличную ситуацию, умение находить новое в известном, игровое отношение к действительности. И если в этот период творческое воображение у дошкольника с нарушением зрения специально не развивать, то наступает быстрое снижение активности этой функции [2].

Проведенное нами исследование творческого воображения старших дошкольников амблиопией и косоглазием показало, что у детей возникают трудности в восприятии предметов в необычном ракурсе и при восприятии контурных изображений предметов, тем более, когда в контуре есть пробелы, и ребенку необходимо мысленно дорисовать образ в своем воображении; отмечается невысокая оригинальность работ, схематичное изображение объектов, есть стереотипные, шаблонные изображения; большинство детей не имеют свободной фантазии. Задание на дорисовывание фигур, где надо проявить творчество, смекалку, для детей оказывались трудными, а иногда непосильными. Оригинальность в рисунках встречается редко. При выполнении заданий дети невнимательны, не уверены в своих силах, как правило, у этих детей образы творческого воображения строятся не в соответствии с поставленной задачей, отмечается некоторая недостаточность их сенсорного опыта, малое его разнообразие, следственно образы воображения беднее. Несформированность комбинаторных механизмов творческого воображения, ведет к возникновению трудностей в переструктурировании прошлого опыта.

Характер ответов детей с косоглазием и амблиопией и способ их обоснования говорят о том, что дети пытаются использовать предметы в готовом виде, механически переносят их свойства в новую ситуацию, не выходя за рамки простого выбора, т. е. у характера их ответов низкий уровень оригинальности; при выполнении заданий отмечено, что для большинства детей старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией одного прочтения инструкции оказалось недостаточно, им требовалась организующая их действия помощь.

Развитие творческого воображения у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения – это сложный, многоступенчатый процесс. Нами была разработана коррекционно- развивающая программа по развитию данного вида воображения у старших дошкольников с нарушением зрения, и предлагаем путь, который, на наш взгляд, наиболее успешно повысит познавательную сферу детей, ее творческую составляющую, обогатит положительными впечатлениями – рисование нетрадиционными техниками, именно в этом виде деятельности дети старшего дошкольного возраста смогут реализовать свой познавательный интерес и творческие способности разовьют творческое воображение, откроют свою душу и наполнят ее красотой окружающего мира. Изобразительная деятельность находится в тонких связях с умственной деятельностью ребенка с нарушением зрения, а также с особенностями, которые возникают на фоне зрительной патологии. Ребенок должен иметь представление о предметах, которые должен передать в рисунке.

Рисования с использованием нетрадиционных техник ставит ребенка в активную позицию, стимулируя его познавательную деятельность, создает основу для развития фантазии и воображения. С его помощью развивается мелкая моторика рук и глазомер, формируются и совершенствуются определенные типы перцептивных действий, на основе которых осуществляется развитие мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, способствуют развитию речи, расширению словарного запаса, рисуя, дети учатся мыслить и действовать практично, творчески и поэтапно планируя свою деятельность, развивают творчество и воображение.

Детям очень нравится работать с нетрадиционными материалами. И чем разнообразнее художественные материалы, тем интереснее с ними работать ребенку. Ребенок экспериментирует, творит, у него возникают новые идеи, связанные с комбинациями разных материалов. Возможные варианты

нетрадиционных техник: монотипия, рисование песком, кляксография с трубочкой, использование ватных палочек и поролоновой губки, рисование с использованием соли, рисование мятой бумагой и пр.

Для достижения более позитивной динамики нами была организована работа и с родителями мы старались привлечь их к выполнению творческих совместных рисунков и поделок с детьми. Нами были организованы в рамках родительских собраний мастер классы для родителей по ознакомлению с различными нетрадиционными техниками рисования для закрепления полученных навыков у детей в условиях семьи. Рекомендовали создать рабочую зону для ребёнка, учитывая и освещённость комнаты и рабочего места, а также собрать в рабочей зоне ребенка перечень материалов и атрибутов для выполнения самостоятельных рисунков с использованием нетрадиционных техник. Также были поведены консультации как индивидуальные, так и подгрупповые по обучению родителей работе в разных нетрадиционных техниках.

Список литературы

1. Корнилова И.Г. Игра и творчество в психокоррекции. Развитие общения старших дошкольников с нарушениями зрения в креативной игре-драматизации / И.Г. Корнилова. – М.: Научная книга, 2000. – 168 с.
2. Никулина Г.В. Дети с амблиопией и косоглазием / Г.В. Никулина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 86 с.
3. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М., 1998. – 262 с.

Тейдер Ангелина Геннадьевна
студентка
ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

DOI 10.31483/r-104794

ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОСТЬ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ БУДУЩЕГО В СТУДЕНЧЕСТВЕ

Аннотация*: на современном этапе неопределённость будущего становится актуальной проблемой человеческого общества ввиду постоянного развития и изменения положения сфер деятельности в мировом масштабе, невозможности влиять на внешние средовые события. В студенческой среде в особенности характерен данный феномен ввиду предрасполагающих для его развития факторов: многообразие ситуаций выбора, поиск жизненного пути, призвания, расстановка приоритетов. Именно в этот период высокая неопределённость будущего оказывает значительное влияние на личность и её взаимодействие с миром, способствует формированию неконструктивных устойчивых стратегий поведения, отрицательных способов снятия напряжения и тревоги. С целью исследования неопределённости будущего у студентов нами бал проведён психологический эксперимент с помощью психодиагностических методик Ф. Зимбардо и Ж. Нюттена.*

Ключевые слова*: неопределённость будущего, временная перспектива, студенчество, самоидентификация, самоэффективность, картина мира, долгосрочные цели, краткосрочные цели.*

В течение своей жизни человек сталкивается с неисчислимым количеством неопределённости относительно различных событий, вместе с тем ему предоставляется выбор реагирования на те или иные ситуации. Для личности необходимым условием поддержания эффективного состояния и развития является готовность к переменам, изменениям предъявляемых требований и спектра возможностей, умение реконструировать свои планы как в масштабах всей жизни, так и в повседневных делах.

Положительное отношение к неопределённости будущего сопровождается возникающими интересом и любопытством у человека, решимостью действовать и приобретать новый опыт. Отрицательное же отношение к неопределённости порождает соответствующие эмоции, такие как страх, гнев, отчаяние, приводит к стрессовым состояниям, которые нередко располагают к депрессии и другим психологическим нарушениям.

Чувство неопределённости как одно из проявлений временной перспективы является естественным свойством психики и всегда употребляется в отношении событий будущего, чаще всего связано с условиями недостатка информации. Неопределённость будущего возникает там, где отсутствует осознанное самоопределение, ориентиры и цели, и происходит отказ от выбора, пассивная позиция выходит на первый план.

Неопределенность будущего снижает показатели устойчивости и прошлое становится главным измерением в понимании личности, психика стремится сохранить понятный и стабильный образ, так как непредсказуемый и неизвестный начинает пугать. Выходом из ситуации может послужить только динамичный переход личности из фазы устойчивости в фазу неустойчивости, благодаря которому она сможет принимать изменения в себе и в окружающей её среде [1].

Высокая неопределенность будущего, фрустрирующая потребность в безопасности и стабильности являются факторами риска, снижающими уровень психологического благополучия личности, повышающими ее социальную уязвимость, способствующими снижению самоэффективности и саморегуляции.

Студенчество становится в данном контексте своеобразной группой риска, поскольку, с одной стороны, юношество – это период самоидентификации, самоопределения, выстраивания временной перспективы будущего; а с другой – именно этот возрастной этап характеризуется высоким уровнем тревожности и низким уровнем психологического благополучия, по сравнению с другими этапами онтогенеза.

В ситуации неопределённости, например, такой как пандемия коронавирусной инфекции или проведение боевых действий, студентам сложно представить свое будущее, себя в нем, картина обычно фрагментирована либо размыта; отсутствует внимание к деталям при продумывании вариативных жизненных траекторий; усиливается стремление ощутить счастье в настоящем, а в прогнозировании вариантов его достижения в будущем надобность отпадает. Следовательно, образ будущего становится менее конкретизированным [2].

Настоящий исторический этап Джамаис Кашио назвал BANI-мир, отличительными чертами которого являются хрупкость, тревожность, непостижимость и нелинейность. В реалиях BANI-мира беспокойство и тревога становятся хроническими, пассивность выступает защитной реакцией перед потенциально катастрофическим выбором. Зависимость же от информации, желание «быть в курсе» только усиливают тревогу, эффективной стратегией можно признать принятие текущей ситуации, в которой крайне важно развивать проактивность и уметь определять области своего влияния.

В роли стабилизатора картины мира, разрешения проблемы неопределённости будущего часто выступают такие феномены как правильный и неправильный миры. Они дают возможность гибкой адаптации, предоставляют модели разных форм существования, заставляя человека либо подчиняться существующим законам, либо направлять свою активность на изменения мира. Обе концепции ограничены, так как фокусируются лишь на одном полюсе реальности, не способствуют полному раскрытию личности [3].

С целью изучения неопределённости будущего нами было проведено психологическое исследование с помощью таких методик, как Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо и Тест мотивационной индукции Ф. Нюттена, выборку составили 32 студента ПГУ им. Шолом-Алейхема г. Биробиджан в возрасте от 18 до 24 лет.

По опроснику временной перспективы Ф. Зимбардо среди испытуемых было выделено следующее расположение частоты встречаемости временных ориентаций:

1. Направленность на Будущее (34,38%).
2. Равная направленность на Позитивное и Негативное прошлое (сумма факторов 56,26%).
3. Направленность на Гедонистическое настоящее (9,38%).

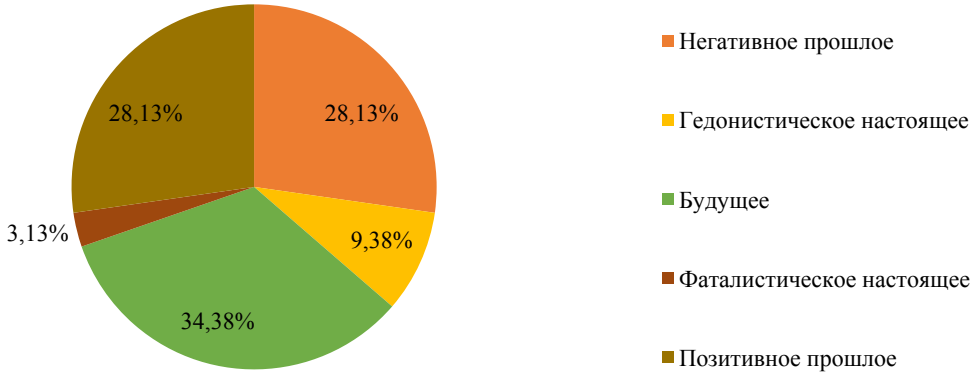


Рис. 1. Распределение доминирующей направленности временной перспективы (%)

Таким образом, у трети студентов выявлена направленность на будущее, присущая возрасту, однако, на втором по распространённости месте с показателем 28,13% расположились факторы Негативное прошлое и Позитивное прошлое. В этих обстоятельствах возрастает влияние индивидуального опыта и именно здесь может скрываться такое проявление временной перспективы как неопределённость будущего, при котором прошлое, выходя на первый план, является измерением всех событий, происходящих в настоящем. Модели поведения строятся исходя из полученного опыта, зачастую не связанного с актуальной ситуацией, так же в данном контексте опыт выполняет защитную функцию, сохраняя целостность личности и предоставляя ей ресурс, стабилизирующий положение.

С помощью метода мотивационной индукции Ж. Нюттена было выявлено отсутствие чётко сформулированных ближайших целей (на день, неделю, месяц) – около 15% из общего числа, подавляющее количество ответов было определено в категорию Y (год и более), что, в свою очередь, подчёркивает факт неопределённости будущего у испытуемых, так как большинство высказываний имеют общий неоформленный характер, например: «всё будет хорошо», «на лучшее», «быть лучше», «к счастью», «мои цели будут исполнены» и т. д.

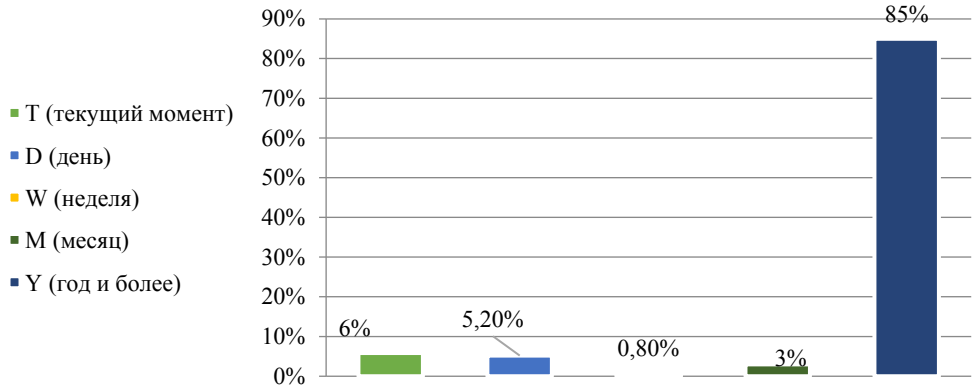


Рис. 2. Временной код «Реальное время»

Настоящему моменту придаётся малое значение, лишь 5,2% ответов относятся к событиям дня, 3% к событиям недели, то есть практически отсутствует какая-либо картина ближайшего будущего.

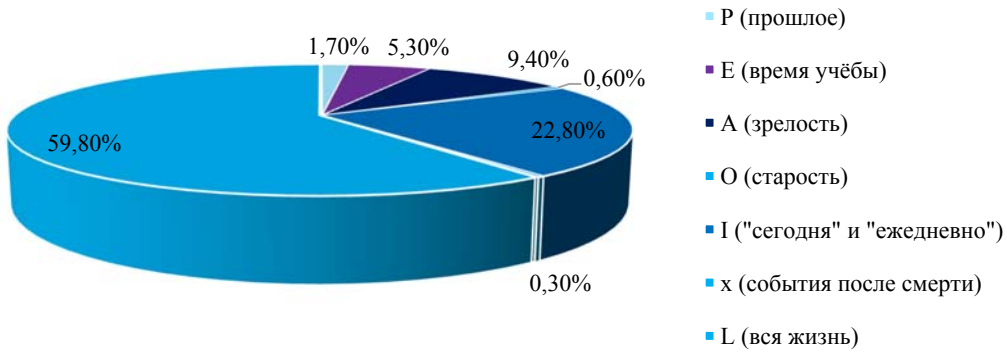


Рис. 3. Временной код «Социальное время»

В «Социальном времени» около 60% фраз относятся к категории L (вся жизнь), что так же связано с отсутствием какой-либо дифференцировки, расстановки временных промежутков, границ реализации желаемого. 22,8% – категория I («сегодня» и «ежедневно»), в эту группу вошли скорее, варианты ответов относящиеся к смыслу слова «всегда»: «никогда ни в чём не нуждаться», «быть полезным другим», «не думать о плохом», «самосовершенствоваться», «любить», нежели фразы о конкретных ежедневных событиях и действиях.

Зрелость (A), как социальное время, находится на третьем месте, составляя 9,4% от общего числа, центровым показателем отнесения к этой позиции выступает расширение социальных ролей, приобретение статуса «матери», «жены», «профессионала», «добытчика», «потребителя», «лидера», «кумира» и др.

Код анализа содержания позволяет выделить следующие группы потребностей студенчества:

– физиологические (L – отдых, P – обладание) – 12,1%;
– защита (C – контакты с другими) – 11,7%;
– любовь (R – созидательная активность) – 5,5%;
– самоуважение (E – познание, S – аспекты личности) – 26,9%;
– саморазвитие (SR – самореализация, T – трансцендентное) – 18,45%.

Более значимыми для опрошенных представляются потребности в самоуважении и саморазвитии, что приходится специфической особенностью возраста, связано с развитием силы и воли, повышением собственной осознанности и умением управлять собой. Стоит отметить, что E (познание), входящее в понятие уважения личности к себе, составило 3,9%, что для периода обучения достаточно интересный момент, ведь учебно-профессиональная деятельность – ведущая в юношеском возрасте.

Тенденции снижения значимости познавательной деятельности в самооценке современной молодёжи стоит посвятить отдельное исследование.

Значительную часть (около 25%) составили не классифицируемые ответы, которые невозможно отнести ни к одной из выделенных автором содержательных характеристик, это такие как: «на счастливое будущее», «на лучшее», «всегда», «уехать», изменить всё», «чтобы всё было хорошо», «если всё наладится», «что всё будет по-другому», «на будущее» и т. д.

Исходя из результатов, большая часть студентов (66%) в процессе жизнедеятельности, ориентируются на хронологические отрезки, не относящиеся к будущему, что влечёт отсутствие конкретного прогноза на предстоящую жизнь, а также осуществление принятия решений, активных действий по созданию и получению выгод в будущем.

Таким образом, неопределённость будущего может являться продуктом незавершённых процессов самоопределения и отсутствия целостного образа Я при многообразии выборов. Следовательно, затрудняется определение области и мотивации осуществления какой бы то ни было деятельности, невозможность планирования в условиях отсутствия индивидуальной смысловой наполненности. В такой ситуации ориентироваться на будущее невозможно, ввиду чего происходят видоизменения временной перспективы, направленные на поддержание стабильности и поиск ресурсов, которые минимизируют разрушающее влияние, но одновременно и препятствуют положительному воздействию неопределённости на развитие.

Список литературы

1. Левкова Т.В. Неопределенность будущего как источник повышения тревоги личности / Т.В. Левкова // IV Международный научно-образовательный форум «Хэйлунцзян-Приамурье»: сборник материалов Международной научной конференции (Биробиджан, 19 ноября 2021 года). – Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2022. – С. 34–38.

2. Тихомирова Е.В. Психологическое благополучие студентов в условиях высокой неопределенности будущего / Е.В. Тихомирова, А.Г. Самохвалова, О.Н. Вишневская // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – №4 (121). – С. 88–96. – DOI 10.20323/1813-145X-2021-4-121-88-96.

3. Шулепова М. В. BANI-мир: эффективные стратегии жизни / М.В. Шулепова. – Текст : электронный // Психологическая газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psy.su/feed/9919/ (дата обращения: 18.11.2022).

Филиппченкова Светлана Игоревна
д-р психол. наук, доцент, доцент
Балакшина Елена Владимировна
канд. психол. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-104636

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: В статье актуализируется проблема формирования ценностной сферы личности в студенческом возрасте. Приводится краткое содержание основных подходов и различных точек зрения к трактовке данного термина. Перечисляются основные закономерности и факторы, оказывающие влияние на становление системы ценностей молодого поколения. Определяется место ценностных ориентаций в структуре личности.*

Ключевые слова*: личность, социальная норма, студенчество, ценности, ценностно-смысловая сфера личности.*

Сегодняшний мир трансформируется и изменяется с немыслимой скоростью. Человеку, в особенности молодому, чрезвычайно сложно поспевать за сменой установок и векторов развития современного общества, анализировать огромнейшие массивы постоянно меняющейся противоречивой информации, которую он черпает из СМИ и интернет-ресурсов. И только устойчивый личностный стержень, который воплощен в ценностно-смысловой сфере личности, поможет выстоять и не «раствориться» молодому человеку в потоке противоречивых тенденций, идей, направлений моды, которые упорно насаждаются социальными сетями, телевидением, интернет-порталами.

Уровень сформированности личностной сферы человека можно эксплицировать посредством анализа специфики системы ее ценностных ориентаций. В рамках современной психологической науки ценностные ориентации личности рассматриваются как одно из центральных ее образований. Паттерн ценностей ярко выражается в отношении человека к окружающему миру, социальной реальности, мотивационных аспектах его личностной активности. Так, например, они поддерживают готовность человека к реализации определенного вида деятельности, линии поведения в отношении удовлетворения потребностей и интересов.

Следует отметить, что любому обществу соответствует своя уникальная ценностно-ориентационная структура, отраженная в самобытности культуры, традициях и обычаях определенного этноса. Поэтому адаптированный личностью комплекс ценностей является результатом социализации в конкретном социуме. Так в процессе усвоения человеком транслируемых сообществом ценностей складывается мироотношение, понимание значения своего места в нем, а также налаживается связь с социальными институтами, референтными группами, коими выступают, например, студенческая группа, студенческое научное общество, и пр.

Немаловажным аспектом в изучении ценностно-смысловой сферы личности современных студентов выступает возможность трансформации их ценностных предпочтений на основе следующих факторов: изменение условий жизни, динамика оценки существующих ценностей, накопление опыта жизни. Учет перечисленных критериев позволяет преобразовывать образовательно-воспитательное воздействие на личность студента, опираясь на происходящие обновления в общественных отношениях разных социальных групп [10]. В современном контексте такая ломка характеризуется противоречием, а именно негативными аспектами в плане проявлений дисгармоничности личности (свертывание установившейся системы интересов) и позитивном варианте (проявление стремления к самореализации, роста самосознания). В межличностном взаимодействии отношение становится более разнообразным, а в содержательном смысле более деятельностным.

Следует отметить, что в период профессионального обучения ценностные ориентации оказывают существенное влияние на качество усвоения учебного материала, активацию познавательной активности, установки в области достижений целей. Исследователями отмечается, что: «ценностные ориентации современных студентов изменяются не только по причине возрастных особенностей, но и во многом зависят от социальных условий, характера учебной деятельности, а также от индивидуально-психологических параметров» [3, с. 60–61].

В трудах известного отечественного ученого Б.Г. Ананьева указывается, что ценностные ориентации составляют основу психологической структуры зрелой личности, отличающейся специфическим набором признаков [1].

В качестве теоретического базиса для изучения ценностных ориентаций личности в научной литературе выступает категория «ценность». Она наиболее часто применяется в предметном поле общественных наук. В профильных источниках предлагается следующее определение ценностям: ценности – это совокупность предметов материальной и духовной среды, характера социальных отношений, взаимодействий, а также природных явлений, имеющих высокую значимость для человека в контексте удовлетворения потребностей [7].

Все типы ценностей подразделяются на три вида: общественные, идеальные, личностные. Первая группа ценностей представлена паттерном социальных идеалов, спродуцированным общественным сознанием на платформе отвлеченных представлений о значимых чертах разнообразных сфер жизни общества [2]. Вторая группа ценностей постепенно формируется в ходе углубления человека в духовную и материальную среду социума, выраженное в человеческих поступках, действиях, как олицетворение ценностных маркеров общества. Третья группа ценностей находит свое отражение в общественных ценностях, принимаемых и усвоенных индивидом в процессе жизнедеятельности. С психологической точки зрения данные ценности встраиваются в структуру личности как ключевое звено и инициирует определенную линию поведения. Все рассмотренные нами виды ценностей взаимосвязаны друг с другом, а последние являются воплощением первых двух групп, так как личность развивается в обществе, в системе социальных отношений различного характера [8; 9].

В настоящее время в русле скрининговых обследований отмечается динамика ценностей предыдущих поколений у российской молодежи. Так, например, И.В. Волосков отмечает: «В отсутствие четких морально-нравственных ориентиров и представлений о том, какого типа личность востребована в современном российском обществе, ценностные ориентации молодежи развиваются во многом хаотично, находятся в противоречивом воздействии, с одной стороны, традиционной культуры, с другой – меняющихся социальных условий» [6, с. 107–108].

Поиск информации о реальной структуре ценностей современной молодежи показал, что центральное место в ней занимают досуговые занятия, построение личных отношений, потребность в безопасности и опора на собственные силы [4]. Ученые также описывают такую растущую закономерность в ценностной сфере молодых людей как: поиск гармонии и душевного баланса, разнообразные индивидуальные ценности, востребованная и интересная работа [5; 8; 10]. Также формируется серьезное отношение к жизненным ожиданиям у молодого поколения. Они демонстрируют большую требовательность к себе, уровню своих способностей для подготовки к самостоятельной трудовой деятельности и жизни в целом, желание освоить интересную специальность, но неопытны и неразборчивы в выборе средств для достижения успеха. Отрицательным моментом в данном случае является редукция культурных запросов, духовных ценностей и идеалов, низкая социальная активность [5, с. 98]. В жизненном пространстве приведенные закономерности прослеживаются в ориентации на прагматичные, материальные цели. Материальная обеспеченность в центре внимания, а стремление ее создания на втором плане.

В рамках социального подхода к исследованию ценностей период студенчества в высшем учебном заведении отличается необходимостью усвоения определенных социальных норм, а также понимания их ценностного значения. Психологи также отмечают, что это обусловлено преломлением индивидуального набора ценностей, оформившегося в течении пройденного жизненного пути и стиля воспитания. Причина неадекватного усвоения социальных норм и ценностей может быть следствием расхождения личностных ценностей (собственные представления) и конкретного социума [7].

Приоритетными «мишенями» для педагога-психолога в рамках диагностического обследования становятся личностные смыслы и смысловые установки, опосредованные изменением содержания деятельности, реальным отношением к окружающему миру, социальной позиции, мотивам личности, особенности ценностных ориентаций. В процессе усвоения профессиональных знаний пристальное внимание должно быть уделено и условиям образовательной среды, которые ведут к положительному или негативному течению профессионального становления.

Таким образом, ценности в научных источниках представляются как социальный феномен, который на психологическом уровне играет существенную роль в процессе становления личности. При этом они выполняют две важные функции: регуляция различных видов активности личности в социуме, что позволяет обрести определенную позицию и ощутить социальную полноценность; мотивирование на достижение целей, а значит построение особой линии поведения. Формирование специфичного набора ценностей происходит посредством социализации, приобщаясь к принятым в социуме ценностям, нормам, знаниям. На этапе обучения в вузе это происходит через идентификацию с социальной (студенческой) группой, ориентацией на познавательную активность, что является основой для успешного профессионального развития.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет сознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
3. Бодукоол Л.К.-С. Ценностные ориентации учащейся молодежи как показатель духовно-нравственного здоровья / Л.К.-С. Бодукоол, Д.Ч.-О. Дада // Вестник Тувинского государственного университета. Серия: Естественные и сельскохозяйственные науки. – 2014. – №2. – С. 60–66.
4. Буравлева Н.А. Ценностно-смысловые аспекты подготовки личности к профессиональной деятельности / Н.А. Буравлева, Н.К. Грицкевич // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Reviev. – 2017. – №4 (18). – С. 96–101.
5. Буслаева Е.Л. Ценностно-смысловые ориентации студентов высшей профессиональной школы / Е.Л. Буслаева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №2 (121). – С. 98–103.
6. Волосков И.В. Особенности социализации учащейся молодежи // Социологические исследования / И.В. Волосков. – 2009. – №6. – С. 107–109.
7. Илькова А.П. Ценностные предпочтения в высшей школе / А.П. Илькова // Образование – личность – профессия. IX Международная научно-практическая конференция (Москва, 2–6 июля 2013 г.). – М.: ПИ-РАО, 2013. – С.163–167.
8. Ковальчук В.К. Ценностно-смысловая сфера личности российских студентов / В.К. Ковальчук // Образование и право. – 2018. – №11. – С. 276–281.
9. Кривоносова Е.Э. Формирование ценностных ориентаций студенческой молодежи / Е.Э. Кривоносова. – Витебск: Изд-во ВГУ, 2006. – 39 с.
10. Острога В.М. Формирование ценностных ориентаций студенческой молодежи в образовательной среде технического вуза / В.М. Острога // Высшее техническое образование. – 2015. – №8. – С. 44–48.

Эзри Григорий Константинович
старший преподаватель, соискатель
ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный
педагогический университет»
г. Благовещенск, Амурская область

DOI 10.31483/r-105025

КОГНИТИВНЫЕ ИСКАЖЕНИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ ЗЛОСТИ И АУТОАГРЕССИИ

Аннотация*: в настоящей статье исследуется связь когнитивных искажений с эмоциями и чувствами (на примере злости и аутоагрессии) личности. Показано, что когнитивные искажения являются следствием того, что человек не может психологически корректно прожить, отреагировать эмоции и чувства (в т.ч. злость) и начинает использовать психологические защиты (в т.ч. аутоагрессию как «поворот против себя»).*

Ключевые слова*: личность, психологические защиты, когнитивные искажения, эмоции, чувства, злость, аутоагрессия.*

З. Фрейд выдвинул принципы реальности и удовольствия, которые являются одними из движущих механизмов человеческих психики и действий. Зрелая личность способна с учетом объективной

реальности выстраивать свою деятельность так, чтобы с отсрочкой реализовать собственные желания. В ряде случаев восприятие реальности затруднено, и личности не ясно как действовать, чтобы получить удовольствие. Одним из факторов, изменяющим восприятие объективной реальности, являются когнитивные искажения. Исходя из целостности человеческой личности, психики, мыслительную деятельность не представляется возможным рассматривать отдельно от эмоционально-чувственной. В этой связи целью настоящей статьи является исследование связи когнитивных искажений с эмоциями и чувствами (на примере злости и аутоагрессии) личности.

Исследователь Л.М. Амирхайят под руководством Е.С. Легостаевой показала, что существует связь между психосоматическими заболеваниями и когнитивными искажениями (первое предполагает второе). Стресс, эмоциональные перегрузки и сильные эмоциональные реакции способны вызывать психосоматику. При этом, как показала исследователь со ссылкой на психолога Л. ЛеКрона, существует семь причин психосоматических реакций. Причины: внутриличностный конфликт, отражение телом психологического состояния человека, выгода соматической болезни, травматический опыт прошлого, идентификация с человеком, имеющим похожий симптом, внушение человеку симптома на бессознательном уровне, неосознанное самонаказание, облегчающее чувство вины [2, с. 16–31]. Это означает, что эмоционально-чувственные реакции предшествуют психосоматическим заболеваниям, предшествующим когнитивным искажениям, т.е. эмоции и чувства предшествуют мыслям.

В практической психологии злость рассматривается как необходимое человеку чувство. Злость необходима, чтобы отстаивать границы личности. Утверждается необходимость своевременности и достаточности выражения агрессии [4]. Подавление злости создает психологические проблемы и осложняет межличностное общение. Подавленная злость может породить плохо контролируемую гневливость как черту личности, маскировать другие плохо осознаваемые и не пережитые эмоции (страх, грусть). Запрет на злость может порождать виктимное поведение, агрессивное поведение, делать невозможным прощение (точнее, прощение возможно, но в таком случае оно будет саморазрушающим для простившего). Другой вариант – аутоагрессия (личность не может выразить злость на других людей и перенаправляет ее на себя) [1; 4; 5]. Итак, с точки зрения практической психологии злость необходима для поддержания личностных границ (способность проявлять агрессию является одним из факторов ментального здоровья [9]), а в подавленном виде способна приводить к искажениям в восприятии реальности и психологически нездоровым вариантам поведения. Кроме того, подавление злости означает, что она недопустима с точки зрения конкретного человека.

С точки зрения психологической науки когнитивные искажения мешают человеку принимать адекватные решения, способствуют ошибочным выводам, основаны на иррациональных установках личности. Иррациональность проявляется в эмоциональной окрашенности предстоящих или текущих событий [6, с. 61]. В этом смысле любые эмоции и чувства могут вызывать когнитивные искажения, в т.ч. злость. Когнитивные искажения возникают и проявляются неосознанно, автоматически, способствуют дезадаптации. Как следствие – искажение когнитивных схем и формирование нерациональных копинг-стратегий [6, с. 61, 65; 8].

Интерес также представляет и механизм возникновения когнитивных искажений. Исследователь В.С. Долгополова показала, что аутоагрессия имеет характер защитного механизма. Она исследовала это на примере взаимодействия подростков с родителями: подросток не может признать негативного отношения родителей, и, направляя агрессию на себя, предполагает свою вину в данной ситуации [3]. Как показано выше, аутоагрессия связана со злостью, а когнитивные искажения возникают под влиянием эмоций и чувств, а аутоагрессия сама по себе является психологической защитой. В этой связи можно предполагать связь когнитивных искажений с психологическими защитами. Если личность не способна отреагировать, прожить свои эмоции и чувства, то она от них начинает защищаться. Такова логика функционирования психологических защит. Как показано выше, когнитивные искажения возникают похожим образом – под влиянием эмоций и чувств происходит устойчивое изменение когнитивных схем.

Если следовать логике Н. Мак-Вильямс [7], то аутогрессию можно интерпретировать как «поворот против себя» – «у большинства из нас существует тенденция обращать против себя негативные аффекты» [7, с. 170–171]. Выше говорилось об идентификации с человеком, имеющим похожий симптом, а идентификация тоже относится к числу психологических защит [7, с. 177]. Рассуждая таким путем, можно, в конечном счете, прямо или косвенно связать все когнитивные искажения с первичными и вторичными защитными механизмами. Такой подход представляется более глубоким с точки зрения понимания личности и характера внутрипсихологических процессов, а описание когнитивных искажений – поверхностным. Такой способ позволяет понять, во-первых, механизмы генезиса и функционирования когнитивных искажений, во-вторых, что, существует два способа исправления когнитивных искажений – опровержение неверных суждений и демонстрация глубинной природы ошибочного восприятия реальности.

Итак, когнитивные искажения являются следствием эмоций и чувств личности, в т.ч. злости. Когнитивные искажения являются следствием того, что человек не может психологически корректно прожить, отреагировать эмоции и чувства и начинает использовать психологические защиты. Личность подавляет эмоции и чувства (например, злость и агрессия часто считаются недопустимыми,

индивид боится их проявить в силу разных причин и т. д.). Описание природы когнитивных искажений с помощью понятия «психологические защиты» позволяет понять их на глубинно-психологическом уровне.

Список литературы

1. Адриянова Г. Аутоагрессия / В17 / Г. Адриянова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.b17.ru/article/329938/ (дата обращения: 29.12.2022).
2. Амирхайят Л.М. Когнитивные ошибки у лиц с соматическими заболеваниями как фактор хронического стресса: ВКР магистра психологии / Л.М. Амирхайят. – Екатеринбург, 2018. – 60 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elar.uspu.ru/handle/uspu/10465 (дата обращения: 29.12.2022).
3. Долгополова В.С. Аутоагрессия как защитный механизм в процессе становления личности / В.С. Долгополова // Международный журнал гуманитарных и прикладных исследований. – 2016. – №11–4. – С. 665–667.
4. Донцова И. Злость – одна из самых полезных эмоций, если злиться правильно / В17 / И. Донцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.b17.ru/article/144347/ (дата обращения: 29.12.2022).
5. Зубкова А. Запрет на злость: сценарии проживания, поиск механики блокировки / В17 / А. Зубкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.b17.ru/article/91096/ (дата обращения: 29.12.2022).
6. Крюкова Т.Л. Феномен когнитивных искажений субъективных оценок жизненных явлений и его измерение (первичная русскоязычная адаптация Шкалы когнитивных искажений – CDS) [Текст] / Т.Л. Крюкова, О.А. Екимчик, Ю.А. Хохлова, О.В. Кирпичник // Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – №4. – С. 61–67.
7. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. Понимание структуры личности в клиническом процессе [Текст] / Н. Мак-Вильямс. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 477 с.
8. Наумова Я.А. Аутоагрессия как копинг-стратегия [Текст] / Наумова Я.А. // Актуальные вопросы публичного права: сборник трудов конференции XVIII Всероссийской научной конференции молодых ученых и студентов. – Екатеринбург: Изд-во УГЮУ, 2019. – С. 889–893.
9. Шутова Н.В. Агрессивные проявления студентов как показатель их ментального здоровья [Текст] / Н.В. Шутова, Ю.Ф. Курзюкова // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сборник научных статей по материалам XI международной научно-практической конференции: в 2-х ч. Т. 2. – Йошкар-Ола: Изд-во ООО «Издательско-полиграфическая фирма «Стринг», 2021. – С. 280–286.

Юртова Ольга Николаевна
учитель
МБОУ «Лицей №68»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Мусалимова Рида Сагитовна
канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ОЦЕНКА СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ГОРОДСКИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация*: в статье приводятся результаты оценки проявлений симптомов эмоционального выгорания у учителей-женщин городской школы; исследование состояло в экспресс-диагностике эмоционального выгорания у педагогов, оценке степени выраженности показателей профессионального выгорания, а также самооценке наличия синдрома хронической усталости.*

Ключевые слова*: синдром эмоционального выгорания, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений, хроническая усталость педагогов.*

Профессия учителя относится к профессии типа человек-человек и занимает первом место в ряду профессий данного типа по диагностированию эмоционального выгорания [5]. Высокая эмоциональная и физическая нагрузка, монотонность работы, недостаточное поощрение труда, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, переход на дистанционное обучение, подготовка и проведение ОГЭ, ЕГЭ, участие в конференциях – все это способствует риску развития синдрома эмоционального выгорания. Особенно у учителей городских школ, которые, в отличии от сельских учителей, имеют больше факторов, формирующих синдром эмоционального выгорания: большая конкуренция среди городских школ, более активный темп жизни, переполненность учеников в школах и классах, более низкая оплата труда, часто, отсутствие авторитетного отношения родителей и учеников к школе и учителям и др. Однако работ, посвящённых оценке влияния характера труда городского учителя на его психоэмоциональное состояние, в доступной нам литературе было крайне мало.

В связи с этим, целью настоящего исследования явилось изучение проявлений синдрома эмоционального выгорания у педагогов городской школы. В эксперименте приняли участие 52 учителя, женского пола.

Синдром хронической усталости – характеризуется необъяснимым чувством выраженной слабости, длящейся продолжительное время. Слабость не проходит даже после длительного отдыха и усиливается после физических или умственных нагрузок. Это состояние, как правило, сопровождается и другими характерными симптомами, такими как снижение памяти и концентрации, нарушения сна (бессонница, реже повышенная сонливость), боли в мышцах и суставах, головные боли, уплотнение шейных и подмышечных лимфатических узлов, частые рецидивы в горле [3]. Самооценка наличия синдрома хронической усталости у учителей проводилась методом тестирования [4]. Методика позволяет выделить три степени хронической усталости: отсутствие опустошения (20–34 балла), умеренное опустошение (35–49 баллов) и полное опустошение (50–60 баллов).

Исследование показало, что, у подавляющего большинства педагогов (82,7%) усталость (опустошение) отсутствует, умеренное опустошение т.е. умеренные признаки хронической усталости выявлены у 17,3% педагогов, лиц с полным опустошением обнаружено не было (табл. 1). Средний показатель степени хронической усталости учителей составил 28,7 ± 5,7 баллов, что свидетельствует о том, что среди педагогов школы усталость отсутствует, однако есть тенденция приближения этого значении к показателям умеренного опустошения (35–49 баллов).

Таблица 1

Признаки синдрома хронической усталости

Степень хронической усталости	Испытуемые
	n=52
Усталость отсутствует, %	82,7
Умеренное опустошение, %	17,3
Полное опустошение, %	-
Степень усталости, M±m	28,7±5,7

Эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравматические воздействия. Представляет собой приобретённый стереотип эмоционального, чаще – профессионального поведения. С одной стороны, оно позволяет человеку дозировать и экономно использовать энергетические ресурсы, с другой – выгорание отрицательно сказывается на выполнении работы и отношениях с людьми [1]. Экспресс-диагностика эмоционального выгорания у педагогов проводилась по методике О.Л.Гончаровой [6], которая позволяет определить три степени наличия эмоционального выгорания: низкая (до 10 баллов), средняя (от 11 до 20) и высокая (от 21 и более).

У большей части обследованных учителей выявлены признаки высокой (48,1%) и средней степени (42,3%) эмоционального выгорания. И лишь у 9,6% обследованных учителей-женщин городской школы отсутствуют признаки эмоционального выгорания (табл. 2).

Таблица 2

Степень эмоционального выгорания

Степень выгорания	Испытуемые
	n=52
низкое, %	9,6
среднее, %	42,3
высокое, %	48,1
Степень усталости, M±m	20,2±7,4

Средний показатель эмоционального выгорания обследованных учителей городской школы составил 20,2±7,4 балла, что указывает на пограничное значение данного показателя, т.е. переход с среднего на высокий уровень эмоционального выгорания.

Согласно современным данным, под профессиональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального, умственного истощения, проявляющееся в профессиональной сфере. Оценка синдрома профессионального выгорания и степени выраженности его показателей проводилась по методике, предложенной американскими учёными К.Маслач и С.Джексон (адаптированный Н.Е.Водопьяновой). Нами использовался вариант теста для учителей и преподавателей [2]. Методика позволяет определить три основные составляющие эмоционального выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личностных достижений.

У большей части обследованных учителей-женщин были выявлены высокие (42,3%) и средние (38,5%) показатели эмоционального истощения. И только у 19,2% учителей – низкий уровень эмоционального истощения. Средний показатель эмоционального истощения обследованных учителей

городской школы составил 24,4±8,8 балла – что свидетельствует о том, что у них эмоциональное истощение находится на стадии формирования.

Исследование уровня деперсонализации, показало, что для половины учителей (50%) характерен средний уровень деперсонализации личностных отношений, для 28,8% обследованных учителей – низкий уровень, а у 21,2% наблюдается высокий уровень деперсонализации. Средний показатель деперсонализации равнялся 9,3±4,8 баллам, что указывает на средний уровень формирования деперсонализации личностных отношений (табл.3).

Анализ наличия профессионального выгорания по редукции личностных достижений выявил, что почти у половины испытуемых-учителей (46,1%) данный показатель синдрома выгорания сформирован. У 36,6% обследуемых учителей – находится на стадии формирования, и только у незначительной части обследуемого педагогического коллектива (17,3%) отсутствуют выраженные признаки синдрома выгорания. Средний показатель редукции личностных достижений учителей находится на границе среднего и высокого уровня сформированности, и значение показателя составляет – 31,9±7,5 баллов.

Таблица 3

Показатели профессионального выгорания

Показатели выгорания	Испытуемые
	n=52
Эмоциональное истощение, M±m	24,4±8,8
низкое, %	19,2
среднее, %	38,5
высокое, %	42,3
Деперсонализация, M±m	9,3±4,8
низкое, %	28,8
среднее, %	50,0
высокое, %	21,2
Редукция личностных достижений, M±m	31,9±7,5
низкое, %	17,3
среднее, %	36,6
высокое, %	46,1

Таким образом, исследования показали, что у подавляющего большинства учителей городской школы степень выраженности синдрома хронической усталости приближается к умеренному опустошению, а признаки эмоционального выгорания имеют высокую и среднюю степень. Поэтому, проведение профилактических мероприятий в среде педагогов будет не лишним. Нужно заметить, что исследования проводились в начале учебного года, возможно данные показатели в конце года имели бы более высокие значения.

В целом можно отметить, что у подавляющего большинства педагогов усталость отсутствует, однако есть тенденция приближения этого значении к показателям умеренного опустошения. Педагогов с полным опустошением обнаружено не было. У подавляющего большинства учителей городской школы выявлены признаки высокой и средней степени эмоционального выгорания. В группах учителей, имеющих стаж до 20 лет, наблюдается самая большая доля лиц с высокой степенью эмоционального выгорания. С увеличением стажа работы доля лиц с высокой степенью эмоционального выгорания снижается, но незначительно. В возрастных группах 19–30 и 31–40 лет лица с низкой степенью эмоционального выгорания отсутствуют. Больше всего педагогов с низкой степенью эмоционального выгорания в группах 41–50 и 51–61 год, но процентные показатели невысокие.

Эмоциональное истощение учителей городской школы находится на стадии формирования. Деперсонализация личностных отношений имеет средний уровень сформированности. Редукция личностных достижений -находится на границе среднего и высокого уровня сформированности.

Список литературы

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб., 1999.

2. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2007. – 950 с.

3. Плещева А.В. Синдром хронической усталости у женщин среднего возраста: роль нарушений углеводного обмена / А.В. Плещева, Е.А. Пигарова, Л.К. Дзеранова // Ожирение и метаболизм. – 2014. – №3. – С. 37–41.

4. Самооценка наличия синдрома хронической усталости [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://altai-west.ru/app/uploads/2018/02/Anketa-samoocenki-nalichiya-sindroma-khronicheskoy-ustalosti.pdf.

5. Усманова М.Н. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога / М.Н. Усманова, М.М. Бафаев, Ш.Ш. Остонов // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/simptomy-emotsionalnogo-vygoraniya-sovremennogo-pedagoga.

6. Экспресс-диагностика эмоционального выгорания у педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/ekspressdiagnostika_emotcionalnogo_vigoraniya_u_pe_175112.html

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бородина Викторина Николаевна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Петербургский государственный
университет путей сообщения императора Александра I»
г. Санкт-Петербург
Петимко Александр Иванович
канд. психол. наук, доцент
ГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
институт психологии и социальной работы»
г. Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРБУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация*: в статье раскрывается проблема кибербуллинга среди учащихся в образовательном пространстве. Подчеркивается необходимость взаимодействия всех субъектов образовательной среды. Особое внимание уделяется задаче формирования информационно-коммуникативной компетентности у подростков, чтобы в будущем они могли благополучно жить и работать в современном информационном обществе.*

Ключевые слова*: кибербуллинг, образовательная среда, подростки, родители, педагоги.*

В настоящее время в связи с развитием информационно-коммуникационных технологий в современном обществе все чаще заявляет о себе проблема кибербуллинга. Так, согласно проведенному S. Hinduja, J.W. Patchin исследованию в США в 2019 году среди более чем 5000 учащихся в возрасте 12–17 лет 17,4% подростков сообщили, что они были объектом кибербуллинга, в то время как в 2016 году процент школьников, подвергающихся насилию в интернет-пространстве, был ниже и составлял 16,5% [5]. В России также широкое распространение получает данное негативное явление. По результатам проведенного К.Д. Хломовым и др. исследования среди школьников 5–9 классов (294 человека) в г. Москве у 70% подростков-респондентов есть опыт жертвы кибербуллинга [1]. Таким образом, увеличение случаев данного феномена среди подростков в образовательной среде во всем мире вызывает серьезное беспокойство как у самих подростков, так и у родителей, педагогов, в обществе в целом, поскольку угрожает психическому и физическому здоровью школьника, выходящему на просторы Интернета.

Хотя кибербуллинг не предполагает личного контакта агрессора и жертвы, тем не менее исследователями отмечается, что более 60% учащихся-жертв заявили, что кибертравля сильно влияет на их способность к обучению и на ощущение своей безопасности в школе. Из-за кибербуллинга 10% учащихся пропускали занятия в школе [4]. Данное явление оказывает негативное воздействие на жертву, например, снижает самооценку, усиливает депрессию, вызывает чувство бессилия перед возникшими обстоятельствами [2]. Могут появляться суицидальные мысли, поскольку жертва чувствует себя, изолированной, беспомощной, не способной изменить сложившуюся ситуацию. Выявлена связь между кибербуллингом и семейными проблемами, неуспеваемостью, насилием в школе и различными видами преступного поведения [5]. Негативные последствия кибертравли затрагивают не только жертв, но всех участников данного явления: агрессора, свидетелей. Так, агрессор неприемлемыми способами удовлетворяет свои нездоровые потребности, тем самым усиливая свои собственные негативные черты и усугубляя свои психологические проблемы. В будущем ему будет сложно эффективно взаимодействовать с другими людьми. Свидетели также получают психические травмы, оказываясь в конфликтной ситуации, поскольку в следующий раз, возможно, они могут стать объектом травли. Нередко свидетели, чтобы не быть очередной жертвой, занимают позицию агрессора. Тем не менее установлено, что все-таки у жертв был более высокий уровень депрессии, тревоги и стресса, чем у других групп, а также более низкий уровень самооценки [там же]. Отмечается, что воздействие кибернасилия зависит от личного опыта, и оно сильнее сказывается на жертвах, чем на преступниках (W. Cassidy, C. Faucher). R.M. Kowalski, C.A. Morgan и др. показали, что те подростки, которые одновременно (на разных площадках) участвуют в кибербуллинге как преступники и как жертвы испытывают наихудшие психологические последствия [6].

S. Hinduja подчеркивает, что 80% учащихся, подвергающихся кибербуллингу, также являются в школе объектом издевательств в ситуации «лицом к лицу» [4]. Но встречается и другая ситуация, когда ребенок, являющийся жертвой буллинга, в киберпространстве выступает в роли агрессора, используя анонимность и свои навыки владения компьютерными технологиями. Вместе с тем,

анонимность может существенно расширить круг потенциальных агрессоров по сравнению с традиционными издевательствами. Вышеуказанные факты свидетельствуют о том, что буллинг и кибербуллинг – это взаимосвязанные явления, дополняющие друг друга и усугубляющие положение жертвы и, поэтому требующие самого пристального внимания как со стороны педагогов, так и со стороны родителей.

В последние годы появляется много работ, посвященных проблеме киберуллинга как зарубежных исследователей (Р.М. Ковальски, Д. Олвеус, Д. Пэтчин, С. Хиндуя и др., так отечественных авторов (А.А. Бочавер, Е.Н. Волкова, Г.У. Солдатова, К.Д. Хломов и др.). Однако, существует необходимость выявить все средства и возможности субъектов образовательного пространства с целью профилактики случаев онлайн-травли среди подростков.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что кибербуллинг представляет собой издевательства с использованием электронных коммуникационных технологий, для которых характерна систематичность, преднамеренность, дисбаланс власти и осуществляется с целью запугивания [5].

Кибербуллинг может принимать различные формы, начиная от распространения ложных слухов, оскорблений до преследования, шантажа и кражи персональных данных. С этой целью используются электронная почта, мгновенные сообщения, веб-страницы, чаты, сайты социальных сетей, онлайн-игры и другие информационно-коммуникационные технологии.

Кибербуллинг отличается доступностью жертвы. В любое время суток за одно мгновенье можно разослать текстовые сообщения, фото, видео и т. д. большому количеству людей. Поэтому у данного явления гораздо большая потенциальная аудитория, чем у традиционного буллинга. Кроме того, онлайн-сообщения на форумах или в блогах могут оставаться в Сети бесконечно долго. Агрессивные действия можно совершать 24 часа в сутки, 7 раз в неделю, из-за чего жертве кажется, что в данной ситуации невозможно скрыться. В результате анонимности данного явления у агрессора появляется ощущение непобедимости, вседозволенности, безнаказанности вследствие его «безликости». Анонимность и быстрое распространение информации могут нанести серьезный ущерб психическому и психологическому статусу жертвы кибербуллинга.

Исходя из вышесказанного, нами были разработаны следующие рекомендации, направленные на профилактику кибербуллинга среди подростков в образовательной среде:

1. Педагогам, психологам следует:

– способствовать созданию благоприятного школьного климата, обеспечить психологическую безопасность образовательной среды при взаимодействии всех ее участников, где школьники ощущают себя защищенными, признанными своими сверстниками и взрослыми, а также полноценно функционировать;

– осуществлять психолого-педагогическое просвещение, направленное на расширение кругозора детей, родителей в области психологического знания: разъяснения негативных последствий кибербуллинга, информирования о правилах поведения в интернет-пространстве;

– обучать школьников эффективным приемам взаимодействия и разрешения конфликтов, способствующим развитию коммуникативных способностей, эмпатии, терпимости, усвоению этических норм поведения;

– включать учащихся в различные социально-значимые виды деятельности, способствующие развитию здоровой, творческой личности с формированной ответственностью и самосознанием, поскольку только при практическом решении различных жизненных проблем учащиеся усваивают ценности, нормы поведения, получают соответствующий жизненный опыт;

– выявлять все случаи буллинга/кибербуллинга как внутри школы, так и за ее пределами, принимать действенные меры по недопущению распространения данного явления;

– разрабатывать коррекционно-развивающие программы и программы психолого-педагогического сопровождения жертв кибербуллинга.

2. Родителям следует:

– установить с детьми теплые доверительные отношения, принимать участие в жизни своих детей (больше разговаривать, интересоваться как прошел день, обсуждать фильмы, книги, в свою очередь, делиться своими мыслями и переживаниями и т. д.);

– быть осведомленным об успехах и проблемах в учебной деятельности, где и с кем ребенок проводит досуг и т. д.;

– особое внимание обращать на негативные эмоциональные состояния ребенка (тревога, страх, страдания, сниженное настроение, депрессия и т. д.), низкую успеваемость, пропуски учебных занятий;

– контролировать онлайн-активность своих детей. Так, например, F.C. Chang, C.H. Chiu и др. отмечают, что подростки, которые воспринимают родительский надзор как низкий с большей вероятностью будут вовлечены в ситуацию кибербуллинга [3]. В то же время чрезмерный родительский контроль также был связан с высокой киберагрессией подростка (S. Low, D. Espelage);

– учить детей осторожности при общении в интернет-пространстве;

– знать программы, используемые детьми в интернете, в какие сообщества включен ребенок, и какой вред его психическому здоровью они могут нанести;

– при появлении первых признаков кибербуллинга нужно немедленно обратиться к администратору сообщества или веб-сайта с просьбой удалить нежелательный контент.

3. Подросткам: не следует делиться личными данными и подробностями своей жизни с другими; блокировать всех, кто угрожает; всегда знать, с кем разговариваешь в Сети; осуществлять защиту паролей учетных записей и устройств; никому не передавать свой пароль; рассказать родителям, если появились признаки агрессивного поведения со стороны собеседника, возникли подозрения по поводу вовлечения в кибербуллинг и т. д.

В заключение следует отметить, что основные стратегии профилактики кибербуллинга среди подростков в образовательной среде должны затрагивать всех субъектов образовательного пространства и, прежде всего, осуществляться при тесном сотрудничестве педагогов и родителей, основная задача которых – обеспечить безопасную онлайн-коммуникацию детей в интернет-пространстве, научить противодействовать агрессорам и, таким образом, способствовать формированию информационно-коммуникативной компетентности, чтобы в будущем подросток мог благополучно жить и работать в современном информационном обществе.

Список литературы

1. Хломов К.Д. Кибербуллинг в опыте российских подростков / К.Д. Хломов, Д.Г. Давыдов, А.А. Бочавер // Психология и право. – 2019. – Т. 9. №2. – С. 276–295.
2. Anderson J. Combating weight-based cyberbullying on Facebook with the dissenter effect / J. Anderson, M. Breshnahan, C. Musatics // Cyberpsychology, Behavior and Social Networking. – 2014. – №17 (5). – P. 281–286.
3. Chang F.C. The relationship between parental mediation and Internet addiction among adolescents, and the association with cyberbullying and depression / F.C. Chang, C.H. Chiu, N.F. Miao, P.H. Chen, C.M. Lee, J.T. Chiang, Y.C. Pan // Comprehensive Psychiatry. – 2015. – 57. – P. 21–28.
4. Hinduja S. The ecology of schools: Fostering a culture of human flourishing & developing character. Federal Commission on School Safety / S. Hinduja // Cyberbully Research Center. – 2018. URL: //cyberbullying.org/federal-commission-on-school-safety
5. Hinduja, S. Cyberbullying fact sheet: Identification, prevention, and response / S. Hinduja, J.W. Patchin // Cyberbullying Research Center. – 2018. URL: https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response-2018.pdf
6. Kowalski, R.M. Traditional bullying as a potential warning sign of cyberbullying / R.M. Kowalski, C.A. Morgan, S.P. Limber // School Psychology International. – 2012. – №33 (5). – P. 505–519.

Брижанова Виктория Юрьевна
магистрант
Коростелева Наталья Александровна
канд. пед. наук, доцент

АНОО ВО ЦРФ «Сибирский университет потребительской кооперации»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТИ ПО РИСУНОЧНЫМ ТЕХНИКАМ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы сущности и задачи арт-терапии в области психотерапевтической, коррекционной и педагогической работы с детьми и подростками. Особый акцент в работе сделан на рисуночных техниках и их особенностях в системе терапевтической психолого-педагогической работы. Вопросам анализа рисунков клиентов (пациентов) в работе педагога-психолога также уделено достаточное внимание. Авторами раскрываются возможности использования техник арт-терапии для развития творческого потенциала и креативных способностей личности в образовательном процессе.*

Ключевые слова*: педагогика, психология, психотерапия, арт-терапия, дети, подростки, психодиагностика, рисуночные техники.*

Сегодня арт-терапия трактуется как специальная технология творчества, направленная на обретение гармонии в развитии детей и подростков. В искусстве существует огромное количество разных направлений, примерно столько же направлений мы можем выделить и в арт-терапии: сказкотерапия, живопись, пение, танцы, лепка из глины или пластилина, игротерапия, песочная терапия, фототерапия, цветотерапия, создание кукол, музыкотерапия и т. Д. [1].

Отметим, что арт-терапия всегда ставит перед собой три задачи, которые являются для нее основными: диагностика состояния пациента, его проблемы и т. д.; возможность проработать эмоции (страх, гнев и т. д.); коррекция психологического состояния.

Диагностика состояния пациента (клиента) в арт-терапии не является наиболее важным аспектом, так как она скорее необходима педагогу-психологу для нахождения контакта с ребенком или

подростком для того чтобы проложить пути дальнейшей работы. Диагностика в работе педагога-психолога – это всего лишь возможность получить первый эмоциональный отклик от пациента (клиента).

Очень интересна данная диагностика при организации групповой работы, когда сами участники начинают обсуждать творческие работы друг друга. Зачастую, именно эти «диагнозы» таких же пациентов в арт-терапевтическом пространстве и свои собственные наблюдения детей и подростков помогают быстро запустить арт-терапевтические процессы. Зачастую в конце такой арт-терапевтической сессии участники с удивлением сами обнаруживают, как, не имея специальных знаний, человек может много сказать о психологическом состоянии другого человека. Педагог-психолог, в свою очередь, ищет возможность контакта с проблемными детьми и подростками через арт – терапию, так как при длительной работе с клиентом, серия его работ позволяет отследить прогресс терапии [2].

Если подробнее говорить о двух других очень важных задачах арт-терапии: проработке эмоций и психокоррекции, то процессы эти запускаются уже в момент выполнения арт-задания (рисунка, скульптуры, инсталляции, ассамбляжа и т. д.). В этот момент пациент (клиент) получает возможность оказать себе помощь самостоятельно – фактически, на сеансах терапии он лишь имеет возможность обучаться методам психолого-педагогической самопомощи. Ребенок (подросток) осознает, что становится более ответственным за свое психоэмоциональное состояние.

Как заключение вышесказанного, отметим, что арт-терапия – это эффективная психотерапия, основанная на применении прикладного творчества. В наше время арт-терапия соединила множество самых разных направлений и методик. Сюда можно отнести и рисуночную терапию, и песочную, и музыкальную, и множество других техник, которые зачастую практикующие педагоги-психологи комбинируют между собой.

В данной статье по большей части мы поговорим именно о рисуночной арт-терапии в работе педагога-психолога. В первую очередь речь пойдет о материалах, необходимых для эффективной арт – терапии, а также об организации пространства. Вполне логично, что для арт-терапии через рисование потребуется набор материалов и принадлежностей для рисования: бумага, краски, мелки, кисти и т. д. Конечно, потребуется удобное место для рисования – лучше всего подойдет большой стол.

Начнем с того, что педагогу-психологу важно, чтобы пациент оказался в непривычной для него ситуации. Даже задания, которые даются им в процессе, способствуют этому: они построены так, чтобы человек вышел из зоны комфорта. К примеру, педагог-психолог может попросить нарисовать ребенка (подростка) состояние, в котором он пребывает в данный момент. Если клиент затрудняется, то можно будет предложить ему выполнять задание с закрытыми глазами и водить карандашом по бумаге, после этого открыть глаза, попытаться разглядеть в этом рисунке какой-то образ, после чего дополнить его недостающими деталями, если конечно этого хочется. Таким образом, мы получаем доступ к бессознательному материалу. Именно этого мы и должны добиться на арт-терапии [3].

Непривычность всей ситуации и техник выполнения рисунка мы можем усилить еще больше и получить лучший результат, с помощью подборки необычных материалов.

Например, бумага (привычный для всех размер листа это А4), именно с ним имеют дело большинство из людей. Придумать что-то более традиционное сложно. В арт-терапии такой формат тоже используется. Но желательно заменять его на А3, который вдвое больше по размеру – для индивидуальных работ и работ в паре. Также часто используются совсем большие форматы – до размера А0, это лист ватмана. Также часто применяется бумага в рулонах, специальная или просто обратная сторона обоев в рулонах. Такие большие форматы удобны для групповых занятий и создания коллажей. Часто используется цветная, фактурная бумага, картон, бумага большей плотности, по типу фотобумаги. Бумага непривычного формата вызывает у клиента совершенно новые ощущения, позволяет быстрее вывести его из состояния равновесия, а значит быстрее «вытащить» из него проблему.

Рассмотрим, изобразительные средства (карандаши, мелки, разнообразные краски, фломастеры, штампы, клей, разные ножницы, скотч), все, что широко используют для занятий творчеством. Набор может изменяться в зависимости от нужд клиента. Может быть больше или меньше. Важно предоставить клиенту выбор. Есть и некий минимум: в арсенале педагога-психолога должны присутствовать средства разной степени жесткости. Оптимальный набор: мелки (восковая пастель или цветные карандаши) и краски. Во-первых, выбор пациентом того или же другого изобразительного средства дает дополнительную информацию для диагностики. Во-вторых, в определенных ситуациях для проработки нужны либо твердые средства (мелки) либо мягкие (краски).

Нельзя не сказать о дополнительных материалах и средствах, которые могут пригодиться в работе. Кроме материалов для рисования будет полезно иметь:

– медитативную или наоборот, более живую музыку, которая подбирается она под задачи, которые нужно проработать с клиентом;
– журналы, фотографии, иллюстрации и даже наклейки, для создания коллажей;
– старые газеты, оберточная бумага, фольга, которые прекрасно помогут проработать агрессию;
– мелкие предметы, крупы, семена, макароны- для создания аппликаций;
– материалы для рукоделия;
– декоративную косметику или грим для создания масок в процессе арт-терапии;

– материалы для лепки – для техник, связанных с созданием скульптур.

Педагог-психолог может предложить пациенту (клиенту) принести с собой необходимые материалы. Например, самостоятельно подобрать иллюстрации для коллажа. Большой выбор разных материалов для творчества однозначно большой плюс для педагога-психолога.

При анализе готовых рисунков педагог-психолог обращает внимание на то, что изображено пациентом, а также чем это нарисовано. При этом очень важно отношение автора рисунка к его работе. Обращаем внимание и на то, чем работа была нарисована, состояние клиента напрямую связано с использованными материалами. Если техника, в которой работал клиент, не предполагает конкретных материалов, то выбор имеет огромное значение. Если выбраны твердые материалы: фломастеры, мелки, карандаши, то это может сигнализировать о следующем: высокий контроль, чаще всего твердые материалы выбирают в самом начале рисунка, проявления тревожности, агрессии, особенно в сочетании с другими признаками.

В свою очередь выбор красок может говорить в пользу того, что сильно задействована эмоциональная сфера человека, а также о погруженности в себя. Характер линий рисунка тоже может сказать о многом. Если рисунок состоит преимущественно из прямых линий, то это говорит о жестком контроле сознания и том, что человек мыслит логически. Извилистые линии более естественны, женственны. Прямые линии в рисунке более характерны для мужчин, извилистые – для женщин.

Конечно, в первую очередь необходимо педагогу-психологу следует смотреть на то, какие именно линии предполагает та или иная работа. Например, если в рисунке ребенка о постановке целей мы наблюдаем извилистые линии, то следует попытаться выяснить у клиента, насколько хорошо ли он представляет себе то, к какой цели он идет.

Важен общий характер рисунка: упорядоченный или хаотичный. Упорядоченный рисунок может быть связан с сильным контролем сознания: консерватизмом, характером мышления данного человека, склонностью к выполнению правил и т. д. Хаотический рисунок напротив связан со снижением контроля, что, обычно, может говорить о «всплеске» эмоций; и даже о поражении мозга (это также характерно для рисунков детей до 3-х лет).

Кроме того, существуют различные методики анализа цвета. К примеру, связь цвета с временами года. Белый, черный, красный соответствуют зиме. О чем нам может сказать «зимнее» состояние человека? О том, что человек устал, что он хочет покоя и восстановления энергии, в некоторых случаях о депрессии и даже, о мыслях о смерти. Другой вариант – связь цвета с природными явлениями. Синий – женственность, как вода, плавность, текучесть, эмоциональность. Красный – мужское начало, как огонь, целеустремленность, энергия. Зеленый – листья, трава – цвет жизни, надежды и т. д. Любое предположение арт- терапевта по цветовому значению рисунка – это лишь догадка. Важнее здесь понять, какой смысл вкладывает автор в тот или иной цвет. Например, на рисунке в изобилии синий и оранжевый цвет. Педагог-психолог предлагает, что синий цвет – признак женского начала. Для автора же синий – цвет холодный, рациональный, иными словами, мужской. Это значит, что читать рисунок дальше нужно так, как воспринимает его именно клиент.

Размер рисунка также может говорить о том, насколько значимым чувствует себя ребенок (подросток) в данный момент. Считает он себя сильным или слабым. Например, если он рисует рисунок, который занимает весь лист, с крупными деталями, то это говорит о том, что в данный момент у него сильная жизненная позиция, он энергичный, находится на подъеме, иногда даже излишне самодоволен. Маленький рисунок говорит о страхах, человек чувствует себя не уверенно, находится в угнетенном состоянии. Пустые места на рисунке говорят о том, что человек осторожничает, что в его жизни присутствуют тайны и недосказанность.

Время, которое было затрачено на создание рисунка тоже говорит о многом:

– о скорости протекания психических процессов, темпераменте человека;

– погруженности в работу над рисунком;

– о упадке сил или наоборот о энергичности клиента.

Чтобы лучше понять клиента, педагогу-психологу очень важно наблюдать за моментом создания рисунка. Таким образом, можно получить необходимую информацию. В особенности когда пациент полностью погружен в работу, степень его сознательного контроля минимальна. В этот момент педагог-психолог может наблюдать бессознательные проявления состояния ребенка (подростка).

Можно сказать, что арт-терапия очень многогранна, это не просто возможность создать рисунок и «прочитать» его, но и сделать его более сложным для полной терапии клиента. Например, при групповой работе может быть создан рисунок акварелью на мокрой бумаге, а дальше каждый участник терапии будет использовать его фрагмент для создания персонального коллажа.

В целом, арт-терапия открывает невероятные возможности для творчества. Техники могут создаваться терапевтом интуитивно для конкретного человека или группы. В данном случае, интуиция, способность к эмпатии являются важными качествами специалиста и составляющими успеха терапевтического процесса.

Список литературы

1. Дубовик И.М. Арт-терапия как технология социальной реабилитации подростков группы риска / И.М. Дубовик // ВНЕ-школьник. – 2016. – №3 (171). – С. 27–31.

2. Богданец И.А. Арт-терапия: терапия искусством / И.А. Богданец, А.Р. Сарманова // Вестник научных конференций. – 2019. – №6–2 (46). – С. 29–30.
3. Комиссарова А.О. Опыт использования рисуночной терапии для социализации подростков с агрессивным поведением / А.О. Комиссарова, И.Г. Маракушина // Вестник ТОГИРРО. – 2015. – №1 (31). – С. 421–422.

Джамалова Светлана Аличубановна
канд. хим. наук, доцент
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный
университет народного хозяйства»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: В статье рассмотрено педагогическое мастерство, которое является таким высоким уровнем профессионально-педагогической деятельности, на котором достигается единство отшлифованных умений и навыков применения психолого-педагогической теории на практике и сформированных личностных свойств учителя, обуславливающих эффективность педагогического процесса. Обосновано, что важнейшим компонентом в структуре педагогического мастерства является профессиональная пригодность учителя, так как на ее основе развивается и формируется высокий педагогический профессионализм. Педагогическая речь является одновременно и важнейшим элементом педагогического мастерства учителя, и условием становления и развития его профессионализма. Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата.*

Ключевые слова*: педагогическое мастерство, педагогическая речь, педагогическое общение, стиль общения, продуктивный стиль общения, непродуктивный стиль общения.*

В психологии педагогического труда принято выделять особенности личности учителя, деятельности и педагогического общения. При анализе психологии личности учителя выделяют, прежде всего, те особенности, которые отвечают требованиям педагогической профессии, обеспечивают успешное овладение полноценной педагогической деятельностью [1].

Выделяют четыре блока: 1) идейно-нравственный моральный облик; 2) педагогическая направленность; 3) педагогические способности – общие и специальные; 4) педагогические умения и навыки. Наибольшее внимание уделено исследованию педагогических способностей – общих, которые необходимы всем учителям, независимо от преподаваемого предмета) и специальных, в которых учитывается специфика преподаваемого предмета.

Педагогическое мастерство является таким высоким уровнем профессионально-педагогической деятельности, на котором достигается единство отшлифованных умений и навыков применения психолого-педагогической теории на практике и сформированных личностных свойств учителя, обуславливающего как качественная характеристика учебно-воспитательной деятельности учителя, обуславливающих эффективность педагогического процесса.

Педагогическое мастерство проявляется, прежде всего, в педагогически целесообразных действиях и поступках учителя, в отточенности умений эффективной организации учебно-познавательной деятельности школьников и формировании педагогического общения со всеми участниками учебно-воспитательного процесса, а также в умениях и навыках самосовершенствования своих педагогических способностей и других значимых профессионально-педагогических свойств и качеств.

Важнейшим компонентом в структуре педагогического мастерства является профессиональная пригодность учителя, так как на ее основе развивается и формируется высокий педагогический профессионализм.

Овладение учительской профессией тоже требует определенных задатков, то есть стать учителем далеко не каждый человек.

Важнейшими задатками для овладения учительской профессией являются: общее физическое здоровье, так как учитель испытывает в процессе осуществления педагогической деятельности большие психофизические нагрузки, здоровая центральная нервная система, желательно сильного типа. Также важно без физических изъянов и заболеваний, развитых органов речи и восприятия (зрения, слуха, обоняния и осязания).

Педагогическая речь является одновременно и важнейшим элементом педагогического мастерства учителя, и условием становления и развития его профессионализма.

Выразительная содержательная речь помогает педагогу успешно решать дидактические задачи, создать атмосферу коллективного эстетического переживания, коммуникативные ситуации, в которых учебное общение подчиняется художественной логики [2].

Для лучших успехов в овладении педагогической речью могут достичь те, кто не столько наделен соответствующими дарованиями, сколько много работает над собой. Говорить грамотно, толково, в

соответствии с требованиями педагогической техники может каждый учитель. Умение говорить красиво, убедительно, чаруя учеников словом, присуще артистичным педагогам, которые словом делают то, что художник – кистью: эти педагоги живописуют с помощью богатства словаря, многообразия образных языковых средств, продуктивного коммуникативного поведения (мимики, пантомимики. Речь таких учителей всегда носит оттенок художественности, она остается в памяти учеников как образ, картина. Речевой артистизм – это яркое проявление в речи творческой личности педагога, высокоинтеллектуальной и энергичной.

Педагогическое общение – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата. В процессе взаимодействия учителя с учащимися общение является инструментом воздействия. Неправильное организованное общение рождает у учащихся страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности, нарушение динамики речи, снижает желание и умение думать самостоятельно. В конечном итоге появляется негативное отношение к учителю, а затем их школе в целом. Правильно организованное взаимодействие снимает подобные негативы, поэтому очень важно правильно организовать педагогическое общение с учениками.

Выделяют 4 этапа педагогического общения, которые определяют его структуру:

1) моделирование педагогом предстоящего общения с классом в процессе подготовки к непосредственной деятельности (прогностический этап);

2) организация непосредственного общения с классом в момент изначального взаимодействия с учащимися (начальный период общения);

3) управление общением в развивающемся педагогическом процессе;

4) анализ общественной системы общения и моделирование системы общения на предстоящую деятельность.

На первом этапе моделирования составляется конспект урока, в котором каждой педагогической задаче соответствует задача коммуникативная и определенный способ ее решения. Моделирование предстоящего общения весьма важно, поскольку определяет дидактические аспекты урока, настраивает педагога, формирует у него определенную установку на конкретные формы взаимодействия.

На втором этапе изначального взаимодействия уточняются условия и структура предстоящего общения, реализуется спланированная модель общения.

На третьем этапе управление общением в развивающемся педагогическом процессе педагогической коммуникации многофункционально: в течение урока педагог решается множество педагогических и собственно коммуникативных задач. Педагогическое общение предполагает умение педагога быстро и правильно ориентироваться в быстро меняющихся условиях общения. Учитель должен быстро и точно находить адекватные содержанию общения коммуникативные средства, соответствующие одновременно и творческой индивидуальности педагога, и ситуации общения, а также индивидуальным особенностям учащегося, постоянно ощущать обратную связь в общении [3].

Четвертый этап анализ осуществленной системы общения предлагает умение определять и оценивать уровень своей общительности и качество общения.

Стиль общения – интегративное понятие. Стили отношений демонстрируют потребности, мотивы, интересы и чувства учителя.

Различают продуктивные и непродуктивные стили общения.

К продуктивным стилям общения относят:

1) общение на основе увлеченности учителя и учащихся совместной творческой деятельности. Он складывается на основе высоких профессионально-этических установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом;

2) общение учителя и учащихся на основе дружеского расположения. Дружественность – это регулятор общения, которое может иметь и деловую сторону. Дружественность должна иметь меру.

К непродуктивным стилям общения относят следующие:

1) общение – дистанция. Во взаимоотношениях учителя и учащихся постоянно ощущается дистанция: я – знаю, вы – нет, я – говорю, вы – слушаете. Дистанция должна быть, но она определяется, прежде всего, степенью авторитета педагога;

2) общение – устрашение;

3) общение – заигрывание.

Второй и третий стили общения противоречат требованиям педагогической этики и плохо влияют на ход учебно-воспитательного процесса. Во втором случае педагог запугивает учащихся, лишает их инициативы, сознательного подхода к учебе; в третьем случае педагог работает на ложный авторитет и лишает педагогический процесс естественных, нормальных отношений, которые влияют на стиль работы учителя и стиль отношений.

В процессе воспитания и обучения молодежи невозможно обойтись без авторитета. В современной педагогике различают авторитет власти и власть авторитета. Авторитет власти дается должностью учителя, классного руководителя. Власть авторитета в свою очередь является результатом достаточно длительных взаимоотношений учителя с учениками и другими субъектами педагогического процесса.

Соблюдение педагогического такта необходимое условие авторитета учителя, неотъемлемый компонент его профессионального мастерства.

Список литературы

1. Чернявская А.П. педагогическая техника в работе учителя: учебное пособие / А.П. Чернявская. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001.
2. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения / Н.И. Формановская. – М.: Высшая школа, 1989.
3. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Канн-Калик. – М., 1987.

Пашкова Дана Леонидовна
магистрант
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ К НОВЫМ УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОТЕРАПИИ

Аннотация*: в статье рассматривается тема психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации обучающихся к образовательному процессу в условиях средних специальных учебных заведений с помощью такого психотерапевтического метода, как игротерапия.*

Ключевые слова*: игротерапия, адаптация, учащиеся средних специальных учебных заведений.*

Игротерапия как психотерапевтический метод при сопровождении процесса адаптации на протяжении уже некоторого времени остается одним из наиболее эффективных в работе со студентами первого курса.

Первокурсники – это дети с претензией на взрослую самостоятельную жизнь, которые в своем желании быть независимыми и автономными от взрослого назидательства часто не видят очевидно простых решений в своих проблемах. При столкновении с трудностями в общении со сверстниками и педагогами им проще включить механизм защиты и, как правило, это в большинстве случаев агрессия и враждебность. И в этот момент очень важно показать им, что есть другие пути решения, и в этом наилучшим способом помогает метод игротерапии.

В процессе игры, правила которой очень гибки, и можно не боятся последствий, так как это игра, студенты научаются быть самими собой, появляется возможность раскрыть свой потенциал, посмотреть на других участников игры с другой стороны. Важно также почувствовать, что ты не один, что можно быть в команде, что можно доверять рядом стоящему и главное – не боятся упасть в грязь лицом. Игротерапия помогает осознать, что все поправимо, что безвыходных ситуаций не бывает, и научится взаимодействию с собой и друг с другом.

Все мероприятия, которые вошли в программу сопровождения, улучшили взаимоотношения студентов со сверстниками, повысили их активность. Известно, что в процессе развития личности будущего специалиста особую роль играет начальный этап его профессионального обучения. Сложность его заключается в том, что у молодого человека происходит перестройка всей системы ценностных ориентаций, осваиваются новые способы познавательной деятельности и формируются определенные типы и формы межличностных связей и отношений. И чем эффективнее пройдет адаптация студентов, тем выше будет психологический комфорт, учебная мотивация, направленность и качество учебной деятельности.

В ходе применения игровых форм и тренингов у студентов понизилась тревожность, утомляемость, истощаемость организма, настроение стало носить преимущественно оптимистичный характер, эмоциональные всплески агрессивной природы стали реже, улучшилась мотивация, появились дружеские межличностные контакты, озлобленность стала эпизодичным явлением.

Если в целом оценивать адаптационный потенциал в динамике процесса адаптации учащихся средних специальных учебных заведений, участвовавших в реализации коррекционной программы то мы видим, все параметры преобладают на среднем уровне, но наиболее проблемные: поведенческая регуляция и психофизиологические состояния улучшили свои показатели. Абсолютное большинство опрошенных входят в группу со сред. значением – 63%. Что свидетельствует об удовлетворительной адаптации, с некоторыми нарушениями по отдельным пунктам.

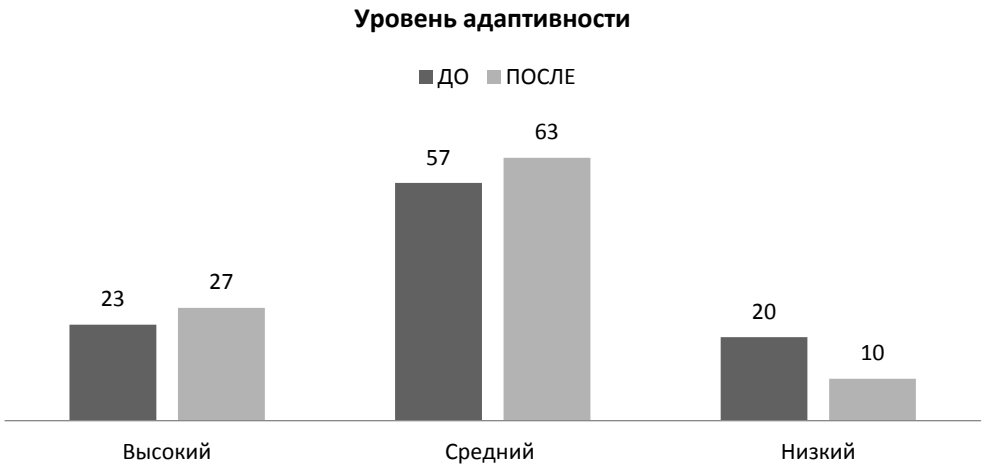


Рис. 1. Динамика уровня адаптивности, %

После проведения психокоррекционных занятий посредством игротерапии улучшился показатель группы с высокой адаптацией, эти студенты не имеют затруднений, они легко адаптируются к новым условиям, как правило не конфликтны и обладают высокой эмоциональной устойчивостью – составляют 27%.

10% составили студенты группы риска. Всего их 9 человек (общая выборка – 88 человек). Это группа студентов с низкой адаптационной способностью, имеющие затруднения в обучении и усвоении материала и низкий социальный статус (неблагополучные семьи и подростки, состоящие на учете в комиссии по делам несовершеннолетних).

В целом процент студентов с нарушениями находится не на критическом уровне, большая часть студентов 89% (высокий и средний) прошли адаптацию в новом учебном заведении.

В процессе занятий были сняты барьеры общения, установлен позитивный контакт и внутригрупповое доверие между участниками тренингов и игр. Было улучшено эмоциональное состояние и внутригрупповое взаимодействие учащихся. В процессе работы они потренировались в разрешении конфликтных ситуаций, в умении контролировать свои негативные чувства и эмоции, в гибкости поведения. Было уделено внимание развитию рефлексии и эмпатических умений, а также умению адекватно реагировать на критику и агрессию.

Следующим важным методом в системе профилактики, выступило, включение в общественную деятельность подростков. Первокурсников привлекали к организации мероприятий с постоянной сменой ответственных, что позволило им, находясь в разных статусах, учиться находить общий язык с другими участниками процесса, находить бесконфликтные пути решения.

После проведения комплексной программы профилактики, можно сделать вывод, что социально-психологическая работа была эффективной, что подтверждает повторная диагностика. Из рисунка мы видим, что уровень агрессивности был снижен, что говорит о положительной динамике и эффективности. Подростки стали менее раздражительны, менее конфликтны.

Психодиагностическая работа очень важна, так как на ее основе можно, вовремя распознать и исправить имеющиеся проблемы в адаптации у студентов первого курса. Данный комплекс реализуемых методик и дальнейшее психологическое сопровождение адаптации, положительно отражается на психоэмоциональном состоянии, здоровье, интеллектуальном и творческом потенциале и соответственно успеваемости, что снизит отчисление студентов течение учебного года.

Социально-педагогическая адаптация студентов – первый этап развития, формирования творческой личности как субъекта профессиональной деятельности. Приходя в колледж получить профессию и изучая различные дисциплины, студенты, должны приобретать нечто более значимое, чем знания по конкретным предметам – это уверенность в себе, развитые речь и мышление, память, коммуникабельность, ответственность, стремление к самообразованию.

Профилактика должны быть комплексной, системной и учитывать характерологические особенности учащихся. Необходимо вовремя помочь ребенку научится справляться с конфликтными ситуациями, занять его интересным делом.

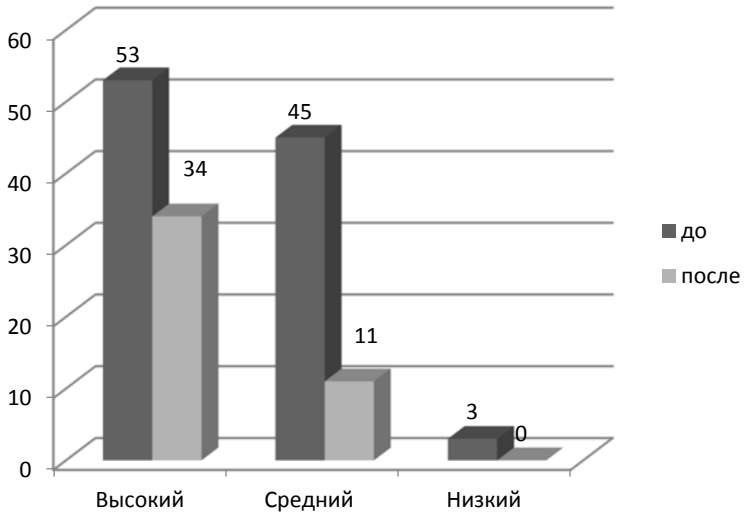


Рис. 2. Динамика индексов агрессии и враждебности
в результате реализации коррекционной программы, %

Подготовка и проведение разных по своей направленности внеклассных мероприятий способствует студентам вырабатывать в себе такие качества, как обязательность, ответственность, дисциплинированность: успех любого дела зависит от четкой взаимосвязи и взаимозависимости участников мероприятия, от того, насколько они могут надеяться друг на друга. Совместная игровая деятельность и творческая работа развивает в участниках дух коллективизма, здорового и позитивного патриотизма, которые основаны на объективной оценке их деятельности со стороны окружающих. Чувство локтя, единства с товарищами приносит глубокое моральное удовлетворение. Кроме того, заслуженная и обоснованная гордость за результаты своего труда и труда своих товарищей значительно сказывается на чувстве собственного достоинства – немаловажный фактор для самоутверждения личности.

Главным в адаптации остается процесс психологической перестройки личности студента, его заинтересованности, а также способности, умении и желании приспосабливаться к новой социальной среде, к условиям обучения в колледже. И здесь большую роль играет самостоятельная, творческая работа студента, а задачей наставников является, прежде всего, не только быстрее и мягче адаптировать, не только дать профессиональные знания и сформировать умения, но и научить «влиться», полюбить свою специальность, помочь будущему специалисту, дать основу для реальной динамично развивающейся жизни.

Рябикина Виктория Михайловна
аспирант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема компьютерной зависимости у младших школьников. Автором описываются причины привлекательности компьютерного мира для детей, приводятся направления и методы профилактики компьютерной зависимости у младших школьников.*

Ключевые слова*: профилактика, компьютерная зависимость, младшие школьники.*

Вопросы профилактики компьютерной зависимости у младших школьников в настоящее время практически не разработаны. Этим определяется актуальность рассматриваемой проблемы. Ряд зарубежных исследований авторы предлагают использовать для профилактики и коррекции интернет-аддикции (зависимости) online-психотерапию, другие исследователи считают недопустимым использование компьютерных технологий и применение компьютера в процессе коррекции и лечения компьютерных аддиктов [3, с. 19].

Компьютеры можно было бы рассматривать как одно из выдающихся достижений современного научно-технического прогресса, если бы не существенные моменты. Последствия воздействия излучения, как и многих других факторов влияния компьютеров на человека изучены недостаточно, а то, что изучено, практически не известно пользователям.

Услышав о том, что ребёнок всерьёз увлёкся компьютером, многие родители зачастую не осознают серьёзность проблемы и путают стремление к наукам со способом ухода от реальности. Они не предпринимают никаких мер, направленных на то, чтобы отучить ребенка от компьютера, что приводит к необратимым последствиям.

В связи с высокими темпами компьютеризации, постоянной связанностью с компьютером у детей может возникнуть компьютерная зависимость, приводящая к нарушению психики и появлению самых разных проблем.

Дети нуждаются в самовыражении. За неимением других средств выражения своих мыслей и энергии они обращаются к компьютеру и компьютерным играм, создающим иллюзию реальности безграничных возможностей, которые лишены ответственности. Такая иллюзия оказывает разрушительное действие на психику ребенка и нарушает его связь с родителями и сверстниками. Дети теряют чувство реальности и начинают транслировать сюжеты и действия игр на реальную жизнь [2, с. 5].

Что касается интернет-зависимости, то взрослым, особенно родителям, следует знать симптомы этой болезни: злоупотребление интернетом, зачастую связанное с потерей чувства времени и подавлением базисных психологических установок; синдром отмены, в том числе чувство злости, напряженности и/или депрессивное состояние при отсутствии доступа к компьютеру; потребность приобретать все более продвинутые компьютеры, ставить все больше программ или проводить перед компьютером все больше времени; такие негативные последствия, как склонность спорить и врать, общее снижение результативности, социальная изоляция и усталость.

В результате, дети, проводящие возле компьютера очень много времени, приобретают огромное количество как физических, так и психологических отклонений, которые, впоследствии, приводят к необратимым последствиям. К ним можно отнести, также, социальные проблемы, которые возникают у зависимых от компьютера детей. Если ребенок постоянно проводит время у компьютера, то он становится замкнутым, необщительным, его перестают интересовать окружающие люди, сверстники, он полностью вживается в виртуальный образ и не хочет возвращаться в реальный мир. Он испытывает огромную радость перед началом игры и во время нее, но, как только выключает компьютер, то сразу начинает чувствовать себя «не в своей тарелке», он становится раздражительным и совсем не интересуется реальной жизнью, ему кажется, что она гораздо хуже и скучнее, чем виртуальная. Такие дети, как правило, вырастают замкнутыми, плохо адаптируемыми в обществе, идут на контакт с окружающими с неохотой, нигде себя не проявляют [1, с. 151].

Очень часто дети «уходят в компьютер» вследствие проблем в жизни: предательство со стороны близких друзей, насмешки и конфликты в школе, конфликты с родителями и многое другое. Если ребенка не устраивает его семья, а именно отношение родителей к нему или их образ жизни (например, родители злоупотребляют алкоголем), то в таких случаях у ребенка возникает чувство отчуждения к собственной семье, в результате этого виртуальный мир поглощает ребенка с головой.

Если в семье присутствует жестокое обращение с ребенком со стороны родителей, различные суровые наказания за провинности или непосильные домашние нагрузки, то для ребенка самым лучшим вариантом, чтобы не видеть это насилие, спрятаться от него, становится виртуальный мир. В этой новой реальности его никто не будет обижать, и он сам всегда сможет постоять за себя, здесь он становится сильным и непобедимым. Количество его «жизней» ничем не ограничено, и, если что-то пойдет не по его желанию, он всегда может начать игру с начала.

С одной стороны может показаться, что компьютерная зависимость не так страшна, как алкогольная или наркотическая, однако на самом деле, такую зависимость смело можно назвать «наркотиком двадцать первого века». Если сравнить последствия компьютерной зависимости с другими, то окажется, что ее последствия ни чуть не меньше, а в некотором смысле даже страшнее чем любые другие. В итоге нужно сказать, что все эти причины приводят к уходу ребенка от проблем повседневной жизни в новую, неизведанную и манящую реальность. Очень часто, когда дети погружаются в виртуальный мир, они не могут ему сопротивляться. Подростки и дети еще не имеют необходимых психологических механизмов защиты, и, поэтому, их психическая система страдает, что выражается в появлении приступов панического ужаса, тревоги, болезненного раздражения, навязчивых состояний, ночных кошмаров. При попытке насильно вернуть ребенка «на землю» от причин компьютерной зависимости, родители встречаются с протестами, а часто и с жестким отпором. И это естественно: он защищает свой мир. Его реакция будет тем агрессивнее, чем большую ценность этот мир для него представляет. Чтобы понять, что он для него значит, мысленно вернитесь в прошлое. В детстве мы учимся общаться, дружить, конкурировать, проигрывать, побеждать и т. д. Все это должно происходить в тесном контакте с другими людьми – взрослыми и детьми. Когда эмоции, которые мы переживаем, направлены на реальных людей и окружающий мир, мы учимся в нем жить.

А что происходит, если всему этому ребенок учится преимущественно в виртуальном мире? Конкурирует с персонажем в игре, достигает нового уровня и чувствует себя победителем там.

Переживает за любимых героев мультфильмов, кино и телесериалов. Все свои эмоции и действия он мысленно направляет на экран. И именно они делают этот мир для него живым. А вот реальность остается неосвоенным. Ребенок, который находит в компьютере спасение от одиночества, способен постепенно заместить им любые виды деятельности и коммуникации. Равнодушие к его проблемам, постоянная занятость окружающих и отсутствие альтернатив для реализации своих потребностей приводят к тому, что он сводит к минимуму контакты с внешним миром.

Основные направления профилактики компьютерной зависимости у младших школьников:

– педагогическое просвещение родителей о негативном влиянии компьютеров на детскую психику. В рамках данного направления будут эффективны следующие методы: беседа учителя с родителями, проведение родительских собраний, раздача родителям информативных буклетов с рекомендациями по работе детей с компьютерами, ведение родительского чата в социальных сетях, оформление стенда и т. д.

– организация профилактической работы в классе: ознакомление детей с рекомендациями о правилах безопасности при работе с компьютером на классном часе, проведение обучающего занятия по гимнастике для глаз, дыхательной гимнастике, работа с учащимися в фронтальной, групповой или индивидуальной формах, показ мультимедийных презентаций о вреде компьютерной зависимости здоровью ребенка и т. д.

– диагностика компьютерной зависимости у младших школьников: проведение психологических методик, тестов, бесед с детьми, наблюдение.

– оценка итоговых результатов, рефлексия, ведение мониторинга.

Таким образом, в процессе профилактики компьютерной зависимости необходимо сочетать различные формы и методы воспитательных мероприятий. Вся организация компьютерной зависимости требует тщательный отбор материала. Методические рекомендации необходимо учитывать при профилактике компьютерной зависимости, для того чтобы не только правильно организовать процесс воспитания, но и чтобы оно было эффективно, а также способствовало формированию личности младшего школьника.

Список литературы

1. Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография / Т.Ю. Больбот, Л.Н. Юрьева. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

2. Колесникова Т.А. Организация внеурочной деятельности в начальной школе: учеб. пособ. / Т.А. Колесникова, З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова [и др.]. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. – 144 с.

3. Шишкина К.И. Профилактика компьютерной зависимости у младших школьников и подростков: учебно-методическое пособие / К.И. Шишкина, М.В. Жукова, К.А. Кошурникова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2022. – 244 с.

Сахарук Лилия Юрьевна
специалист
ГБУСО КО «Центр помощи детям «Наш дом»
г. Зеленоградск, Калининградская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВАХ

Аннотация*: в статье определена сущность понятия «педагогическая культура родителей» как составляющей общей культуры, ее компоненты, описаны пути взаимодействия образовательного учреждения и семьи в формировании педагогической культуры родителей детей в трудных жизненных обстоятельствах.*

Ключевые слова*: педагогическая культура, родители, семья, школьник, формирование, компетентность, трудные жизненные обстоятельства.*

Постановка проблемы. Модернизация современной системы общего школьного образования направлена на воспитание ребенка как личности, способной ориентироваться в реалиях и перспективах социокультурной динамики, подготовленной к жизни и труду в обществе. В этом процессе семья выступает важным социальным институтом, обеспечивающим формирование каждой личности. Родители являются первыми воспитателями ребенка, именно от них зависит, насколько гармоничным будет его развитие и воспитание. Эффективность влияния родителей в значительной степени зависит от их общей и педагогической культуры.

В обществе существует мнение, что педагогическую культуру следует формировать у воспитателей, учителей и руководителей учебных заведений, однако она должна быть неотъемлемой составляющей родительской жизни.

Педагогическая подготовленность семьи выражается в использовании психолого-педагогических, правовых, физиологических знаний на практике.

Семья и учреждение образования должны реализовывать различные направления воспитания, они помощники в социализации ребенка, факторы его становления и развития, источники поддержки и средства передачи общественных ценностей. Поэтому объединение образовательного учреждения с семьей, их тесное сотрудничество поможет воспитать ответственных, педагогически подготовленных родителей.

Семья для ребенка – первая среда, в которой проходит процесс социализации, закладываются основы его мировоззрения, добра и справедливости. Родительская любовь обеспечивает детям эмоциональную защиту и психологический комфорт, дает жизненную опору, а любовь и безграничное доверие ребенка к родителям делают его особенно восприимчивым к их влиянию. Характер взаимодействия в семье зависит от желания родителей узнавать, понимать своих детей, находить пути взаимопонимания с ними [2, с. 46].

Родители должны готовить ребенка к сознательной жизни в обществе в духе взаимопонимания, мира, милосердия, обеспечения равноправия всех членов общества, согласия и дружбы между народами, этническими, национальными и религиозными группами. Государство оказывает родителям или лицам, их заменяющим, помощь в выполнении ими своих обязанностей по воспитанию детей, защищает права семьи, способствует развитию системы услуг по поддержке семей с детьми и сети детских учреждений [3].

Современная реальность выдвигает к личности более жесткие требования, обуславливает усложнение содержания воспитания. В такой ситуации осуществление родителями воспитательной деятельности только основываясь на собственной интуиции и опыте предыдущих поколений, становится почти невозможной без овладения ими специфическими знаниями педагогического характера.

Современные ученые по-разному трактуют понятие «педагогическая культура». Нам импонирует утверждение И. Сидач, которая отмечает, что педагогическая культура родителей – это компонент общей культуры, аккумулирующий в себе накопленный предыдущими поколениями опыт воспитания детей в семье.

Он проявляется в осознании родителями своей ответственности за воспитание детей, в отношении к ним, в оценке их поведения, в реальной деятельности и общении с ними, в осуществлении продуктивных связей с другими воспитательными институтами, в том числе с образовательным учреждением. Педагогическая культура, по мнению автора, представляет собой сложную и динамичную систему, это осмысленный, а иногда и неосознанный опыт собственного детства, результат образования, самообразования, психологического развития личности, основными компонентами которой являются:

– психолого-педагогические знания – представление родителей о возрастной динамике развития ребенка, самоценности периода дошкольного детства, об основных задачах воспитания;

– педагогическая и психологическая компетентность – способность понять потребности детей, рационально направить усилия и средства на умение видеть перспективы развития ребенка, выстраивать бесконфликтные отношения с детьми;

– психолого-педагогическая рефлексия – умение родителей анализировать, критически оценивать собственную воспитательную деятельность, находить причины своих педагогических ошибок;

– эмпатия – сопереживание, адекватная реакция родителей на поступки и чувства детей;

– педагогическая подготовленность, характеризующаяся определенной совокупностью психолого-педагогических, физиологических и гигиенических и правовых знаний, а также умениями и навыками родителей, выработанными в процессе практики воспитания детей.

Результатом формирования педагогической культуры является родительская ответственность, компонентами которой, по мнению А. Ю. Хартман являются:

– мотивационный (нравственное сознание, эмоциональная зрелость, ценностные ориентации, любовь к детям, психологическая готовность быть родителями, выполнять родительские обязанности и функции);

– когнитивный (родительские позиции по отношению к развитию ребенка, представление родителей о способах взаимодействия с ребенком, осознание значения периода дошкольного детства в процессе формирования личности ребенка, осознание влияния собственных действий на развитие ребенка, психолого-педагогические знания родителей, психолого-педагогическая культура родителей);

– поведенческий (взаимодействие с ребенком, его стиль, тип воспитания, отношение родителей к ребенку, учет потребностей ребенка, учет индивидуальных особенностей с ребенком, гармонизация внутрисемейных отношений). Ученый отмечает, что деятельность педагогов должна способствовать формированию педагогического просвещения и целенаправленно, постепенно развивать все компоненты родительской ответственности.

Процесс формирования педагогической культуры родителей детей в сложных жизненных обстоятельствах должен основываться на принципах демократизации и гуманизации, призванный укрепить веру родителей в профессиональную компетентность учителя, его умение понять и помочь в решении конкретных ситуаций. Это требует от педагогов уважения к ним и сотворения условий, за которые

родители смогут максимально выявить свои позитивные качества и способности, освободить себя от них. Именно при таких условиях педагог может пробудить у родителей интерес к самопознанию и самовыражению.

Социально-педагогическая работа и социально-правовая защита детей, попавших в сложные жизненные обстоятельства, осуществляется в учебных заведениях в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, Семейным кодексом РФ, ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации», Законопроект «О профилактике семейно-бытового *насилия* в Российской Федерации», ФЗ РФ «о защите материнства и детства».

По определению Федерального закона от 17.07.1999 N 178-ФЗ (ред. от 28.05.2022) «О государственной социальной помощи» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.07.2022) сложными определяются такие жизненные обстоятельства, объективно нарушающие нормальную жизнедеятельность лица, последствия которых она не может преодолеть самостоятельно (инвалидность, частичная потеря двигательной активности в связи с состоянием здоровья, одиночество, сиротство, беспризорность, отсутствие жилья или работы, насилие, пренебрежительное отношение и негативные отношения в семье, малообеспеченность, психологическое или психическое расстройство, стихийное бедствие, катастрофа и т. д.).

Важную роль в социализации ребенка, его гармоничном развитии играет семья. Однако в России увеличивается количество семей, попавших в сложные жизненные обстоятельства. По определению, семья, находящаяся в сложных жизненных обстоятельствах, – это семья, потерявшая свои воспитательные возможности из-за возникновения таких условий, нарушающих нормальную жизнедеятельность одного или нескольких членов семьи, последствия которых они не могут преодолеть самостоятельно.

Список литературы

1. Антипова Е.В. Модель взаимодействия учреждений образования и семьи в формировании педагогической культуры родителей / Е.В. Антипова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2021. – №1. – С. 34–37.

2. Артамонова Е.И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. – 3-е изд., стер. / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова. – М.: Академия, 2018.

3. Бех И.Д. Две экспериментально-воспитательные стратегии – два этапа развитию педагогической науки / И.Д. Бех // Педагогика и психология. – 2020. – №3. – С. 5–15.

4. Ващенко Л.Г. Концептуальные основы организации учебного процесса по повышению квалификации педагогических, научно-педагогических и руководящих кадров образования в условиях инновационного развития институтов последипломного педагогического образования / Л.Г. Ващенко // Последипломное образование в РФ. – 2021. – №2. – С. 61–66.

5. Вишневский О.И. Теоретические основы современной педагогики. – 3-е изд., дораб. и доп. / О.И. Вишневский. – М., 2018.

6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2019.

Фролова Ирина Сергеевна
учитель
Бирюкова Екатерина Васильевна
учитель
Папаха Наталья Васильевна
воспитатель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ГБОУ «ШЕБЕКИНСКАЯ ГИМНАЗИЯ-ИНТЕРНАТ»

Аннотация*: статья посвящена формам работы педагогов, направленным на создание психолого-педагогических условий, которые обеспечивают комфортное проживание и творческое развитие каждой гимназистки в гимназии-интернате.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическое сопровождение, образовательный стандарт, образовательные отношения.*

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся является обязательным компонентом учебно-воспитательного процесса каждого образовательного учреждения и определяет повышение эффективности образовательной деятельности средствами психологической науки и практики.

Образовательный стандарт определяет конкретное место психолого-педагогическому сопровождению, формам и видам в обеспечении образовательного процесса и образовательных отношений его участников. Психолого-педагогическое сопровождение – это профессиональная деятельность педагогов, взаимодействующих с ребенком в школьной среде.

Учитывая важность здорового образа жизни, и руководствуясь жизненно необходимой целью сохранения и укрепления психического здоровья обучающихся, работа каждого педагога заключается в создании благоприятных социально-психологических условий для его успешного обучения, воспитания, социального и психологического развития в образовательном процессе. С одной стороны, педагоги помогают максимально использовать предоставленные возможности для образования и развития, а с другой стороны, приспосабливают индивидуальные особенности к заданным извне условиям гимназической жизни [1].

Создание психолого-педагогических условий, которые обеспечивают комфортное проживание и творческое развитие каждой гимназистки с момента поступления в ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат» и до ее окончания, является одной из основных задач не только социально-психологической службы, но и каждого классного руководителя и классного воспитателя данного образовательного учреждения.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся рассматривается как процесс, как целостная деятельность педагогов, как важнейшая составляющая образовательного процесса, и, конечно же, охватывает широкий круг проблем, начиная с разработки основных направлений деятельности педагогов гимназии и заканчивая мониторингом и диагностикой психического здоровья в системе качественной характеристики непрерывного образовательного процесса.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся реализуется посредством ряда мероприятий как с самими обучающимися, так и с их родителями:

– систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса ребенка и динамики его психического развития в процессе гимназического обучения. С первых минут нахождения ребенка в гимназии-интернате начинает бережно и конфиденциально собираться и накапливаться информация о различных сторонах его психической жизни и динамике развития, что необходимо для создания условий успешного обучения и личностного роста каждой гимназистки;

– создание социально-психологических условий для развития личности и её успешного обучения. На основе данных психодиагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы психологического развития ребенка, определяются условия его успешного обучения;

– просвещение субъектов образовательных отношений по вопросам обучения и воспитания;

– диагностика психологического статуса учащегося и динамики его развития в условиях обучения;

– консультирование по вопросам создания условий, обеспечивающих реализацию образовательного маршрута учащегося, разрабатываемого на основе психолого-педагогического прогноза развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей школьника. Реализация модели осуществляется через работу с самими гимназистами, их родителями (законными представителями), педагогическим коллективом гимназии и представителями администрации.

Подводя итог, можно сказать, что психолого-педагогическое сопровождение – это необходимый элемент системы управления гимназией, т.к. работа классного руководителя и воспитателя включает в себя и оценку сформированности учебных действий школьников на метапредметном уровне образовательных результатов.

Сопровождение ребёнка по его жизненному пути – это движение вместе с ним, рядом с ним, а иногда и чуть впереди. Выбор Дороги – право и обязанность каждой личности, но, если на перекрёстках и развилках с ребёнком оказывается тот, кто способен облегчить процесс выбора, сделать его более осознанным – это большая удача [2]. Именно в таком сопровождении школьника на всех этапах его обучения и видится основная цель психолого-педагогического сопровождения.

Список литературы

1. Гуревич П.С. Психология и педагогика: учебник / П.С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2014. – 478 с.

2. Коленда А.Н. Основы психологии и педагогики: учебно-методическое пособие / А.Н. Коленда. – Гомель: ГомГМУ, 2013. – 66 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт.

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

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

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Л. С. Миронова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 10.01.2023 г.
Дата выхода издания в свет 17.01.2023 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 38,64. Заказ К-1084. 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