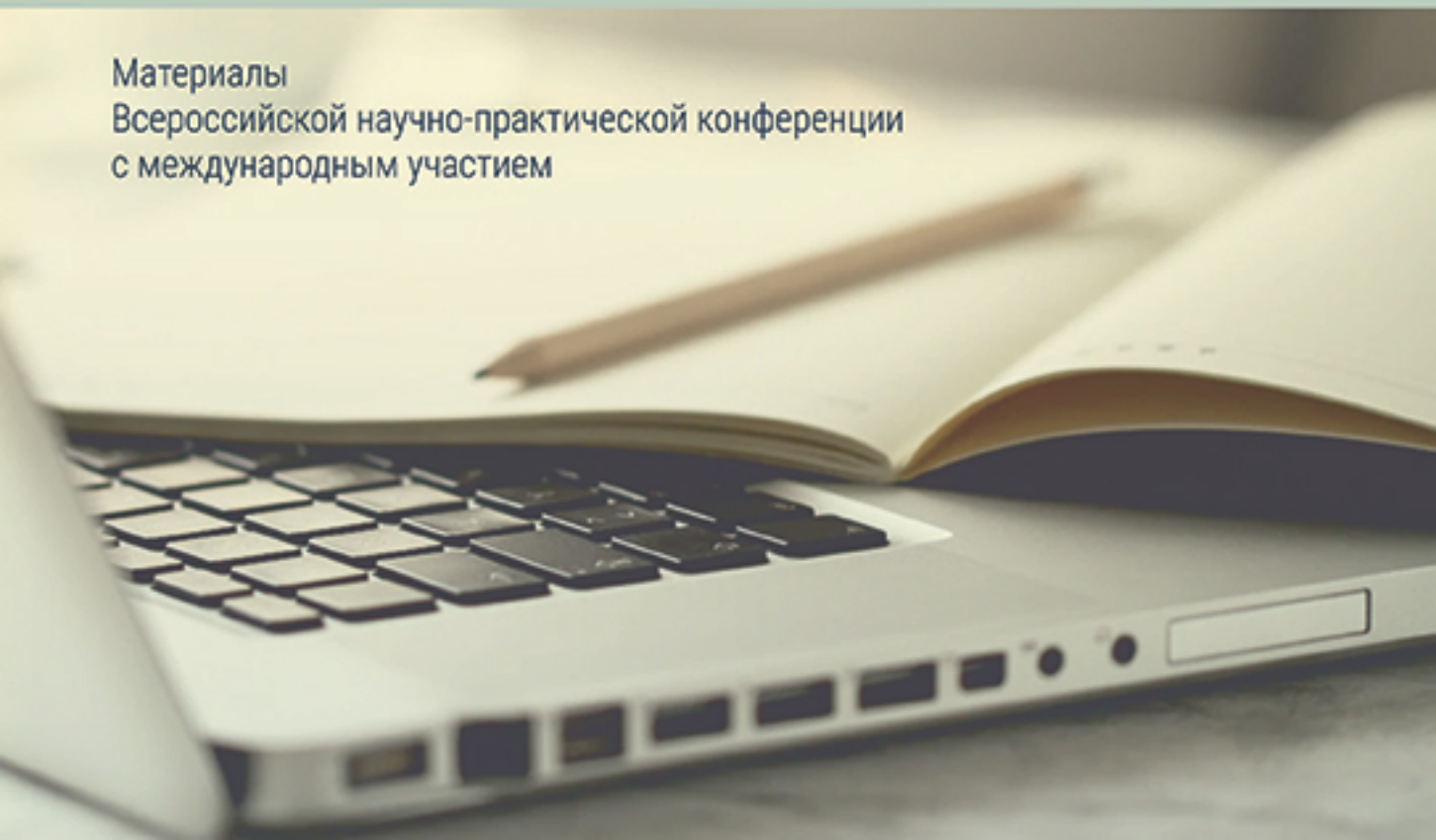
Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ
Чувашский республиканский институт образования
Образование через всю жизнь

Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике

Материалы
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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 19 января 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 08
ББК 60
А43

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;

Кузнецов Александр Валерьянович, канд. филол. наук, ведущий научный сотрудник центра регионального развития БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики

А43 Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук : от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 19 янв. 2023 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 348 с.

ISBN 978-5-907688-07-0

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам социальных и гуманитарных наук. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2023
© Издательский дом «Среда», 2023

ISBN 978-5-907688-07-0
DOI 10.31483/a-10462

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике»**.

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные гуманитарные науки и проблемы языкознания.
2. Социальные процессы и образование.
3. Социальная педагогика.
4. Динамика социальной среды как фактор развития.
5. Тенденции развития цифрового образования.
6. Филология в системе образования.
7. Содержание и технологии профессионального образования.
8. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
9. Теория и методика обучения и воспитания.
10. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
11. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
12. Коррекционная педагогика.
13. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
14. Реализация в образовательном процессе субъектной позиции обучающихся.
15. Культурологический подход в образовании.
16. Образование и право.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Архангельск, Астрахань, Балашиха, Белгород, Биробиджан, Благовещенск, Брянск, Волгоград, Вологда, Воронеж, Домодедово, Елабуга, Ижевск, Иркутск, Казань, Красногорск, Краснодар, Красноярск, Куйбышев, Липецк, Мытищи, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новочеркасск, Нурлат, Оренбург, Пушкин, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саранск, Сарапул, Саратов, Ставрополь, Стерлитамак, Строитель, Сургут, Тара, Тольятти, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Челябинск, Череповец, Элиста, Южно-Сахалинск, Якутск) и субъектом России (Республика Бурятия), а также Республики Казахстан (Астана, Нур-Султан) и Республики Узбекистан (Ташкент).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Амурская государственная медицинская академия, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волжский государственный университет водного транспорта, Вологодский институт права и экономики ФСИН, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный университет инженерных технологий, Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Донской государственный технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Калмыцкий государственный университет им. Б.Б. Городовикова, Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский государственный институт международных отношений (университет), Московский государственный областной университет, Московский педагогический государственный университет, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Омский

государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский биотехнологический университет (РОСБИОТЕХ), Российский государственный гуманитарный университет, Российский университет кооперации, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ, Сахалинский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И. Мечникова, Сибирский государственный университет водного транспорта, Сибирский федеральный университет, Сибирский юридический институт МВД РФ, Сургутский государственный университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Удмуртский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Университет управления «ТИСБИ», Уфимский университет науки и технологий, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Череповецкий государственный университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Чувашский республиканский институт образования, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова, Южный федеральный университет), Республики Казахстан (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Казахский университет технологии и бизнеса) и Республики Узбекистан (Государственная консерватория Узбекистана).

Большая группа образовательных организаций представлена учреждениями дополнительного профессионального образования учреждением, колледжем, школой-интернатом, школами, детскими садами.

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 Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: 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

СОВРЕМЕННЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Алдабергенова А.С., Омарова Г.Т. Фольклорный образ Бабы-яги и мифологический образ ведьмы в произведениях устного народного творчества 11

Денисенко И.Е. Регионализация французского языка: диалекты Валлонии. 13

Донскова Л.А. Язык как основа самоидентификации личности (на примере англоязычного общества) 16

Журавлева А.К., Маркина Ю.М. Специфика PR-текстов для социальных сетей 18

Климачевская А.Р. Лингводидактика о принципах коммуникативного подхода в отечественных и зарубежных методиках обучения иностранным языкам: краткий обзор. 20

Колесникова О.В. Феномен педагогического мастерства 22

Лазинина Е.В., Зацепа Е.А. Неологизмы английской этимологии как компонент речевой коммуникации сотрудников полиции 23

Львова А.П. Дидактические основы применения гипертекстовых ресурсов и вопросы оценки их качества 25

Минуллина Э.И., Ситдикова Г.Р. Семантические соотношения, формирующие концепт «учитель» в английском языке (на примере произведения Ш. Бронте «Джейн Эйр») 28

Нецветаева В.О. Об особенностях изучения иностранных языков взрослыми 31

Пашкевич О.И. Особенности политической пропаганды в очерке Е. Виллахова «На море студёном» 33

Туксаитова Р.О., Альбекова А.Ш., Омарова Г.Т. Символические средства в произведениях А. Потемкина. 35

Туксаитова Р.О., Альбекова А.Ш., Омарова Г.Т. Функционирование фитотопонимов на территории Казахстана 37

Хандамова Е.Р., Аракелян Н.С., Аракелян С.М. Англицизмы в молодежном сленге 39

Хандамова Е.Р., Аракелян С.М. Изучение времен в английском языке для начинающих 41

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Виноградова И.А. Взаимодействие образовательных организаций общего и среднего профессионального образования с молодежными сообществами через социальные сети 43

Генералова О.С. Социальные медиа как механизм построения коммуникации между населением и государственными организациями 46

Грязнов С.А. Поликультурный подход в образовании 48

Зарицкая В.В. Нетворкинг в профориентации как профессиональный навигатор 50

Кугай А.И. Неогосударственный подход к обслуживающему лидерству 53

Лукманова А.Ф. Меры государственной поддержки молодых семей на примере Пуровского района ЯНАО 55

Харакоз Ю.К. Конвергенция высших учебных заведений и корпораций в инновационной сфере.....57

Шугурова А.В., Новичкова Н.М. Развитие социального опыта младших школьников в условиях пришкольного летнего лагеря: управленческий аспект. 59

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Лаврентьев М.В. Исправительно-воспитательное заведение для несовершеннолетних правонарушителей «Галлион» во Франции в конце XIX – начале XX в. 64

Павлушков А.Р. Духовные наставления в деятельности тюремных священников в имперской России 66

Хохлов М.А., Лунева Д.Ю. К вопросу о взаимосвязи между поведением и социальными установками 68

Шапирова Р.Р. Исследование отношения к категории «досуг» у студентов-инофонов 70

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

Баранников Д.И. Патриотическое предпринимательство и российское общество (политологический аспект) 72

Кабылтаева С.К., Ерденбекова Ж.С., Жуматай Самат, Астраханцева Е.А. К вопросу формирования казахской национальной буржуазии в начале XX века 75

Огнева В.В., Пырьев П.А. Государственно-частное партнерство в сфере здравоохранения региона: возможные форматы эффективного устойчивого взаимодействия 78

Сметанкина Л.В., Мазяева Е.А. Социальные проблемы современной российской молодежи ... 81

Тринадцатко О.А. Взаимодействие методов социального управления и объекта управления 84

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балашов М.В., Полякова Е.А., Спажакина В.А. Понимание роли цифровых технологий в образовании 86

Качура Н.Н. Инфографика на уроке английского языка: создание и применение 88

Кушнир С.И., Кушнир М.С. Этические аспекты информационной безопасности 91

Машина А.А., Ушакова Н.В. Цифровая трансформация образовательной среды дошкольной образовательной организации 93

Молостова О.В., Емельянова Т.В. Анализ эмоциональных затруднений обучающихся при реализации образовательного процесса в дистанционном формате 95

Сивкина Н.Ю. Восприятие исторической личности в цифровую эпоху 97

Ушакова Н.В., Машина А.А. Возможности и трудности использования цифровых технологий в дошкольном образовании 99

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Казакова Е.П. Некоторые аспекты применения методов анализа дискурса на занятиях по английскому языку со студентами экономических специальностей 101

Литвиненко Е.Ю., Коренева А.А. Особенности использования англицизмов студентами, обучающимися по специальностям, связанными с IT технологиями 107

Павлова Н.П. Дети ведут диалог (лингвистическая интерпретация детской диалогической речи) 109

Павлюченок М.Б. Аллюзии к персонажам мифологических метаморфоз в медицинской терминологии 114

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акимова В.А., Косарева В.А., Шайхлисламов А.Х. Этапы разработки визуализации в дизайн-макетировании 117

Андреева Н.Н. Метаконсультация для педагога-психолога как метод поддержки его профессионально-личностного здоровья 119

Балобанова К.А., Анкудинова Е.В., Шайхлисламов А.Х. Теоретические основы и анализ современных подходов в макетировании 121

Качалов В.Ю., Грошева Д.А. Проблемы и возможности в системе подготовки кадров в области обеспечения информационной безопасности таможенных органов 123

Косякова Я.С. Формирование положительной мотивации к процессу обучения у обучающихся педагогического направления в рамках освоения модуля «Деловые коммуникации» в техническом вузе 126

Крючков Е.М., Уманова А.И. Роспись фарфора. Истоки 128

Куприянчик Т.В. К вопросу о профессиональной деятельности преподавателя английского языка для специальных целей в контексте языкового образования 131

Насонова Н.А., Кварацхелия А.Г., Ильичева В.Н., Соколов Д.А. Актуальные вопросы морфологических дисциплин: от теории к практике 133

Новикова Л.В. Интеграция онлайн-курса в преподавание лингвострановедения: практика применения и адаптации на примере немецкого языка 134

Савинова Т.В., Сюбаева Р.Р. Развитие рефлексии будущего педагога на этапе профессиональной подготовки 137

Спорыхина С.Н. Необходимость изучения организационного поведения современными менеджерами 139

Фаварисов Э.А. Социально-профессиональная идентичность студентов в условиях мировой аномии 141

Хацринова О.Ю. Развитие личности студента в процессе профессионального образования..... 143

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахметжанова Г.В., Шагарова О.А. Развитие творческого компонента инновационного мышления у младших школьников на уроках русского языка 145

Волохов П.В. Организация самостоятельной работы студентов колледжа по освоению профессиональных дисциплин на основе применения дистанционных образовательных технологий 147

Карелина Э.А., Султанбаева К.И. Развитие познавательного интереса у детей младшего дошкольного возраста во время экскурсии в уголок живой природы..... 149

Коцуба М.Л. Теоретические основы индивидуализации обучения педагога в дополнительном профессиональном образовании 152

Мазалова Ю.В., Емельянова Т.В. Потенциал внеурочной деятельности в процессе формирования soft skills у младших школьников 154

Онгина Н.А., Назарова Т.М., Хайруллина Г.З. Педагогический проект «Театр шанса» как пространство для социализации и развития коммуникативных навыков учащихся надомного обучения посредством театрализованной деятельности 157

Петрова А.В. Повышение уровня мотивации учащихся на уроках математики с помощью различных способов деятельности с учетом требований ФГОС 159

Петрова Н.Г. Организационно-педагогические условия формирования потребности поддержания здорового образа жизни у подростков в условиях дополнительного образования..... 161

Прозорова О.А. Ведущие факторы саморазвития личности педагогов в общеобразовательной организации. Из опыта работы. 166

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Антонова И.Ю., Соловьева А.Е., Тимошкина Н.А. Подготовка детей к обучению в школе: игры и упражнения в помощь родителям и педагогам 168

Бондарева Ю.А., Смыковская Т.К. Методика формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов при изучении чисел 170

Галкина Н.А., Воронова А.А. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе изучения сказок в ДОО..... 172

Комиссарова Е.А. Формирование навыков аудирования на уроках английского языка..... 175

Кузьмина К.Ю., Кинцель В.Н. Функции и место вопросов учителя на уроке в начальных классах..... 178

Лимонова Л.В. Социально-коммуникативное развитие личности дошкольника в контексте патриотического воспитания..... 181

Лузикова Е.Н., Туркина Л.В. Обучение стратегиям запоминания на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе как фактор повышения успеваемости студентов 182

Малахинская С.Н. Подходы к раскрытию темы «Формулы сокращенного умножения» в рамках школьной программы математики..... 186

Марченко А.А., Шкуропий К.В. Применение творческих заданий на уроках литературного чтения как средство формирования познавательных функций младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (на примере формирования памяти) 191

Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г. Возможности использования платформы Italki для изучения иностранных языков 194

Новожилова Ю.А., Преловская Ю.Н. Детско-родительская встреча, посвященная Дню матери 196

Ситдикова Г.Р., Игнатьева А.И. Особенности использования песен для развития лексических навыков студентов 197

Сомова М.В., Ковалева Е.С. Тьюторство в современном вузе..... 199

Тенякова Е.А., Сымова Ю.А. Использование ментальных карт при обучении лексике на занятиях по английскому языку..... 202

Тттян Ж.А., Кряжевских О.А. Познание начинается с удивления..... 204

Харламова М.В., Селезнева Т.А. Песня протеста как способ знакомства с реалиями Франции на уроке французского языка 206
Чуфирова С.А., Шарипова А.П., Булат Р.Е. Технология развития мышления у дошкольников посредством конструирования в технике оригами 209
Эзри Г.К. Автономность личности преподавателя в педагогическом процессе: проблема индивидуального стиля педагогической деятельности 212
Эзри Г.К. К вопросу о патриотическом воспитании студентов-медиков в процессе обучения социально-гуманитарным дисциплинам. 215
Якимова А.А., Смыковская Т.К. Методика формирования понятия «функция» в курсе алгебры основной школы в контексте системно-деятельностного подхода 217

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

Андрющенко И.А., Конобейская А.В. Повышение внутренней мотивации студентов для занятий спортом 221
Беленко А.С., Андрющенко Ю.В. Влияние спорта на психику и сознание человека 223
Бубляков Д.Д., Соболь А.А., Соболь Ю.В. Организация физического воспитания в вузе..... 225
Ванькаев А.Б., Мангаев А.Э., Бурлыков В.Д. Особенности процесса физического воспитания обучающихся основной школы..... 227
Винокур Т.Ю., Опалинская И.В., Хабарова О.Ю., Капитова И.Н., Андреева Т.З. Анализ активности параметров центральной гемодинамики организма студента на основе пульсоксиметрии..... 229
Дубышкина Е.А., Конобейская А.В. Физическая культура глазами студентов института экономики и управления Тихоокеанского государственного университета 232
Казначеев В.А., Казначеев А.В. Потенциал киберспорта в продвижении физической активности и здоровья 233
Кирий Д.Н., Клименко А.А. Анализ негативного воздействия отсутствия физических нагрузок на здоровье человека..... 235
Ломакин В.В., Салаватова А.М. Особенности здоровьесберегающих технологий в образовании ..237
Любаскина А.С., Власенко С.Ю. Занятие спортом при анемии у подростков 239
Мушегян Д.Г. О внедрении цифровых технологий в индустрию спорта 241
Николаева Е.К., Якимова Л.А. Методика повышения уровня физической подготовленности обучающихся девушек-старшеклассниц средствами физкультурно-оздоровительных технологий 243
Рахматов А.И. Методики развития силовых качеств у спортсменов, занимающихся силовыми видами спорта..... 246
Рахматов А.И. Силовая подготовка женщин-спортсменок, занимающихся пауэрлифтингом ... 247
Хабарова О.Ю., Винокур Т.Ю., Андреева Т.З. Стратификация активности центральной гемодинамики на основе вариационной пульсометрии организма учащейся молодежи. 250
Харитонова Д.Г. Лечебная физкультура при вегетососудистой дистонии 253
Шмайлюк А.М., Власенко С.Ю. Занятия спортом при гипертонии..... 254
Шмайлюк А.М., Власенко С.Ю. Физическая культура при заболевании органов зрения 256

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Булаева Ю.В., Добря М.Я. Особенности развития сенсорной сферы младших школьников с РАС....258
Гайнуллина А.Ш., Ильязова Ф.М., Хабибуллина Р.Р., Ибрагимова Ф.Я. Взаимодействие учителя и семьи как важнейшее условие успешной социализации и обучения младших школьников в рамках инклюзивного образования 260
Грязнов С.А. О необходимости развития инклюзивного образования 262
Кугай А.И. О терпимости: аргументы Локка..... 264

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Антонов А.В., Бузина Е.И. Особенности развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи в аспекте полисенсорного восприятия 266
Байгузина И.Э. Теоретический аспект проблемы изучения навыков социального взаимодействия дошкольников с нарушением зрения 269

Виноградова Д.А. Особенности совершенствования речи у детей с нарушениями слуха в театральной деятельности 271

Даутова А.Ф. Педагогические условия преодоления трудностей освоения образовательной программы детьми дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью 272

Домбаева Н.К. Мультимедийные технологии как инновационная форма работы в обучении младших школьников с интеллектуальными нарушениями 275

Толмачева Н.А., Падалка Е.Л. Формирование положительной учебной мотивации у учащихся с ЗПР. 277

Шкурат В.В. Интерактивные пособия в работе учителя-логопеда 278

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бутова Л.А., Коробкова А.А., Зотова А.Р. Особенности психолого-педагогического сопровождения специалистами дошкольных образовательных организаций детей с расстройствами аутистического спектра 281

Дернова К.С., Федулова А.Б. Технология блогинга в деятельности центров поддержки семьи..... 284

Козлова М.А., Козлов А.В., Тарасов А.В. Особенности психолого-педагогической работы с эмоциональным состоянием студентов 286

Кропачева Н.В. Значение педагогической диагностики детей с инвалидностью в условиях реабилитационного центра 288

Леденцова С.Л., Абдуллина Р.С. Принципы психологического сопровождения девушек с гомосексуальной ориентацией 291

Пестерева М.С., Кириллова М.К. Кейс-технология активизации личностного самоопределения подростков с детским церебральным параличом. 299

Тейдер А.Г. Конфликт: ресурсные возможности для личности (программа тренинга по управлению конфликтами в организации) 301

Тимошков Е.В., Кан М.Х. К вопросу о защитных механизмах психики 302

РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Дудковская И.А. Психолого-педагогические основы развития регулятивных УУД в подростковом возрасте 304

Казначеев В.А. Формирование у студентов мотивации к здоровому образу жизни..... 306

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Акинина Л.Н. Пластический театр Ф.И. Шаляпина и И.В. Ершова..... 308

Ешпанов В.С., Омарова К.Б. Школьный музей как центр нравственно-патриотического воспитания (на примере КГУ «ООШ села Старый Колутон» Астраханского района Акмолинской области). 311

Нарынская А.А. Предсказания как часть традиционной культуры в современном обществе Республики Кореи 313

Павлова Л.В., Шулакова А.Г., Шайхлисламов А.Х. Визуализация проекта в процессе выполнения коллажа..... 316

Хамидова М.А. Художественная культура – национальная художественная культура: структура, свойства, факторы развития 318

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Васильев А.В. Состоятельность денег как общеправовой категории..... 322

Денисова Н.И. Роль пресс-службы в процессе взаимодействия органов государственной власти и средств массовой информации 324

Исаев Э.Е. Актуальные вопросы частноправовых юридических наук: от теории к практике 326

Кузнецов Н.Н. Методология юридического исследования в области банкротства 328

Кушнир С.И., Овакимян М.Л. К вопросу о формировании профессиональной компетентности у курсантов вузов ФСИН России..... 330

Лаврентьев М.В. Закон от 5 августа 1850 года о несовершеннолетних правонарушителях во Франции 332

Матвеев Е.В., Малик Л.С. Результативность деятельности органов опеки и попечительства в системе защиты прав несовершеннолетних..... 334

Моторова А.В., Мефодьева К.В., Плясунова Е.С. Особенности раскрытия киберпреступлений: проблемные аспекты..... 337

Рахимов Р.В. Актуальные вопросы методологических оснований сравнительно-правовых исследований 339

Сайфуллин А.И. Влияние режима законности на формирование правового сознания граждан: от теории к практике..... 341

Сахабиев К.Р. Методология проведения торгов при банкротстве 343

Спектор Е.А., Щанкина Л.Н. Союзное государство Беларуси и России: историко-правовой аспект... 345

СОВРЕМЕННЫЕ ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ И ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Алдабергенова Айнур Салимжановна
магистр, старший преподаватель
Омарова Гульнар Турсуновна
старший преподаватель

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина
г. Астана, Республика Казахстан

ФОЛЬКЛОРНЫЙ ОБРАЗ БАБЫ-ЯГИ И МИФОЛОГИЧЕСКИЙ ОБРАЗ ВЕДЬМЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Аннотация*: в статье рассматривается фольклорный образ Бабы-Яги, относящийся к образу низшей мифологии. Анализируются русские народные сказки из сборника составителя А.Н. Афанасьева, в которых показано, что Баба-Яга – многоплановый образ.*

Ключевые слова*: Баба-Яга, миф, народное творчество, сказка, персонаж, колдовство, образ, зло.*

Сказки о Бабе-Яге и мифы, о ведьме являются замечательными образцами русского фольклора и литературы. Многие поэты и писатели обращались к этим образам низшей мифологии. Образы Бабы-Яги и ведьмы навсегда вошли в сокровищницу устного народного творчества. Не раз пытались учёные понять эти образы. Они получили много толкований.

Кто же такая Баба-Яга? Почему этот персонаж столь любим народом? Ведь Баба-Яга – это яркая представительница тёмных сил.

Очевидно, этот образ возник в эпоху матриархата, когда люди поклонялись женскому культу. Отсюда и возникла первая половина имени персонажа – Баба. Она выступает в роли дарительницы, советчицы и воспринимается как благожелательное существо. Но когда матриархат сменился патриархатом, образ Бабы-Яги претерпел изменения. В нём стало много мужских черт, и стали развиваться отрицательные качества в характере: она стала людоедкой, похитительницей детей, злодейкой. Таким образом, первоначально Баба-Яга была доброй старушкой, а потом появился у неё двойник: злой образ Бабы-Яги. Отсюда, вероятно, возникла вторая половина имени – Яга. В переводе с древнерусского языка «ягать» обозначает «ругать». Следовательно, Баба-Яга – это злая женщина, которая постоянно ругается.

Проанализировав русские народные сказки из сборника составителя А.Н. Афанасьева, было выявлено, что Баба-Яга – многоплановый образ. Традиционно она рассматривается как воительница, а иногда выступает и в роли дарительницы, благодетельницы, помощницы героя [1]

Злая Баба-Яга пугает детей (обещает сварить и съесть), наказывает (заставляет делать тяжёлую работу), похищает детей из семьи (с помощью животных) и так далее. Человеку, попавшему к Бабе-Яге, всегда грозит гибель, однако смекалка и находчивость спасают его. В сказках Яга враждует с людьми – люди ищут спасения от неё.

Добрая Баба-Яга помогает людям (даёт советы, указывает дорогу), защищает (даёт волшебные вещи, которые оберегают людей), содействует торжеству добра (награждает добрых людей и наказывает злых).

Баба-Яга – повелительница зверей и разных лесных тварей. Само жилище Яги окружено в сказках тайной. Живёт она в глухом лесу в избушке на курьих ножках в такой дали от всего живого, куда даже ворон костей не заносит. Окружает избушку забор из человеческих костей с черепами на столбах. На воротах вместо запора – руки. Вместо замка – рот с острыми зубами. Избушка Бабы-Яги может поворачиваться вокруг оси, но в основном она обращена к лесу передом, к «этому свету» задом. Чтобы попасть в избушку, герою необходимо произнести заклинание: «Встань п старому, как мать поставила! К лесу задом, ко мне передом».

Входящих в своё странное жилище Баба-Яга встречает пофыркиванием: «Фу-фу-фу! Прежде русского духа слыхом не слыхано, видом не видано…» Так она встречает нежданных гостей по той причине, что сама-то принадлежит другому миру, враждебному людям. Яга не выносит запах живого человека, он ей противен и страшен. Баба-Яга – мертвец. Она лежит в своей тесной избе как в гробу. То, что Яга покойник, говорит её костяная нога. Баба-Яга слепая: она не видит героя, а чует его по запаху. В частности, распространено такое описание: Баба-Яга, костяная нога, сидит «на печи, на девятом кирпичи», и у нее «зубы на полке, а нос в потолок врос». Людям далёкого времени таким именно представлялось загробное бытиё их умерших предков по женской линии. Таким образом, Баба-Яга считалась покойной родоначальницей. Считалось, что, уйдя из жизни, она покровительствует своему роду-племени. Её память чтили и тем самым думали, что заручаются её поддержкой.

Вот почему Баба-Яга даёт людям добрые советы взамен одного только почитания. За это она отплачивает добром [2].

Баба-Яга может выступать и в роли вредителя (тогда она старается погубить героя или героиню, пришедших к ней по той или иной надобности), и в роли дарителя, (тогда она, расспросив героя, попарив его в бане и накормив, одаривает необходимой вещью или дает необходимые сведения). Нередко герой поочередно попадает к трем сестрам и получает необходимую помощь лишь у последней Бабы-Яги.

Баба-Яга обладает особой властью данной природой. Она может превращаться в козла, медведя, сороку и в других разных животных и птиц. В ней много черт от животного. Избушка – и та на курьих ножках.

Можно отметить, что основная деятельность Бабы-Яги обусловлена ее тесной связью с дикими зверями и лесом. Она живет в глухой чащобе, ей подчиняются звери и птицы. Поэтому мы можем связать происхождение Бабы-Яги с образом хозяйки зверей и мира мертвых, распространенным в сказках и мифах многих народов. Так, легко заметить, что в образе Бабы-Яги соединились черты многих древних персонажей. Поэтому столь различны функции, которые Баба-Яга выполняет в разных сюжетах.

Культ женского предка уступил место культу предка по мужской линии. И некогда уважаемое существо, Баба-Яга превратилась в ведьму. Она внушает ужас и отвращение, действует против людей. Ягу наделили чертами людоедки, злой воительницы, похитительницы детей.

Про Бабу-Ягу сложено немало частушек, где описывается её образ и облик:

Баба-Яга – костяная нога.
С печки упала – ногу сломала.
Пошла в огород – испугала народ.
Побежала в баньку – испугала зайку [3].

Было замечено, что сходные с Бабой-Ягой образы существуют в фольклоре других народов: у поляков, чехов, словаков и других славян, а также у финн. Они даже носят похожие имена: Едза-Баба, Ежи-Баба, Езинка, Язя, Баба-Ятя. Но всё же полного совпадения нет: в сказках другого народа образ получил свою особенную разработку, у каждого своя особенная история.

По русскому поверью Баба-Яга сравнивается с колдуньей. В Древней Руси тех людей, которые занимались колдовством, боялись. Образ Бабы-Яги трактуется как образ старухи-колдуньи или ведьмы в русских сказках [4].

Ведьма – женщина, наделенная колдовскими способностями от природы или научившаяся колдовать. В сущности, само название «ведьма» характеризует ее как «ведающую, обладающую особыми знаниями» (ведьмачить, ведьмовать – значит колдовать, ворожить). Ведьмы бывают разные... Ведьма, ведёма, ведьмица-колдунья, ведунья, ворожея, чародейка. «Ну его на Лысую гору, к ведьмам!»; «Ученая ведьма хуже прирожденной»; «Умеючи и ведьму бьют»; " Ведьмы месяц скрали».

По поверьям, ведьмы «прирожденные» добрее «ученых» и могут даже помогать людям, исправляя нанесенный «учеными» ведьмами вред.

Считается, что «прирожденная» ведьма появляется на свет тринадцатой по счету девкой от двенадцати подряд девок одного поколения. У такой ведьмы есть маленький хвостик.

Русские ведьмы, как и Баба-Яга, носятся по воздуху в железной ступе, погоняя пестом или клюкою и, заметая след помелом, причем земля стонет, ветры свищут, а нечистые духи издают дикие вопли. Они имеют много общего с колдунами: точно так же они тяжело умирают, мучаясь в страшных судорогах, высовывая изо рта язык, необычно длинный и похожий на лошадиный. Но этим не ограничивается сходство, так как затем начинаются беспокойные хождения из свежих могил; успокаиваются они осиновым колом, вбитым в могилу.

Поэтому люди, наделенные колдовскими способностями, умирая, могли наделить ими ничего не подозревающих родственников, знакомых – через чашку, веник, другие оказывающиеся под рукой предметы.

Известны повествования, в которых теща пытается учить колдовать зятя, как старый колдун предлагал «списать у него колдовство» в знак своего расположения и др. Крестьяне полагали, что местные ведьмы получают свое знание от ведьм киевских, «что на Лысой горе», а затем «передают друг дружке» [5].

Иногда ведовские умения переходили от матерей к дочерям «по наследству», и возникали целые семьи ведьм. В суровых хвойных лесах ведьмы превращаются в безобразных старух наподобие Бабы-яги. Отправляются они на темные дела из своих жилищ непременно через печные трубы и, как все чародеи, могут оборачиваться в разных животных, чаще всего в сорок, свиней, собак и кошек. Очень часто ведьмы выдаивали коров на Иванов день, за что и подвергались истязаниям. В поверьях XIX–XX вв. корзина на голове или за плечами ведьмы рассматривается как сосуд, предназначенный для «отнимания» молока, росы, дождя, урожая.

Таким образом, исследуя былички и устное народное творчество, можно прийти к выводу, что Баба-Яга и ведьма, в деревне XIX–XX вв. как бы олицетворяли беды, опасности и случайности, подстерегающие и преследующие крестьян. Эти образы являются универсальным объяснением несчастий и в этом своем качестве они даже необходимы для жизни крестьянской общины.

Список литературы

1. Народные русские сказки / сост. А.Н. Афанасьев. – М.: Дет. лит, 1987. – 239 с.
2. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропп. – Л.: Просвещение, 1990.
3. Аникин В.П. К мудрости ступенька. Очерки / В.П. Аникин. – М.: Дет. лит., 1988.
4. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Рус. яз, 1989.
5. Мифологические рассказы русского населения Восточной Сибири. / сост. В.П. Зиновьев. – Новосибирск: Наука, 1987. – 400 с.
6. Панкеев И. Как одолеть нечистую силу / И. Панкеев. – М.: Дет. лит., 1995.

Денисенко Ирина Евгеньевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

РЕГИОНАЛИЗАЦИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА: ДИАЛЕКТЫ ВАЛЛОНИИ

Аннотация*: статья посвящена анализу языковой ситуации в Валлонии, романского региона, расположенного на территории Бельгии. В результате проведенного анализа были выявлены фонетические и грамматические особенности исследуемых диалектов, функционирующих на территории Валлонии. Проведенное исследование опиралось на процедуры сопоставительного анализа.*

Для отбора языкового материала были использованы данные французских, диалектных и франко-бельгийских словарей, а также Лингвистические атласы Валлонии. Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования полученных результатов в спецкурсах по ареальной лингвистике.

Ключевые слова*: диалектология, бельгийский вариант французского языка, валлонский диалект, пикардский диалект, гомский диалект, изоглосса.*

Вопросами функционирования французского языка за пределами Франции занимались М.А. Бородина, В.Г. Гак, Н.И. Голубева-Монаткина, Г.С. Доржиева, В.М. Жирмунский, Т.Ю. Загрязкина, К.И. Курбанова, Д.П. Моисеева, Л.В. Разумова, Е.А. Реферовская, Л.М. Скрелина, Г.В. Степанов, Н.М. Фирсова, А. Холкина, зарубежные лингвисты К. Бланш-Бенвенист, О. Брэн, Ш. Бушар, С. Детэй, Ж.-М. Клинкенберг, А. Ланли, В. Лине, г. Тюйаон, М. Франка.

Зарубежные ученые начали проявлять интерес к изучению бельгийского варианта французского языка в конце XIX века. В своих трудах лингвисты дают описание фонетических, морфо-синтаксических и лексических особенностей французского языка Бельгии, функционирующего за пределами метрополии [2, с. 35].

Для бельгийского варианта французского языка свойственна относительная схожесть письменной формы слова и значительное отличие разнообразных устных говоров. Эта разница произношений объясняется влиянием сохранившихся в бельгийском французском языке лексем и фонем автохтонных романских языков [1, с. 140].

Лексический состав и грамматика бельгийского варианта и стандартного французского языка значительно отличаются. Слова, вошедшие в бельгийский французский язык из других языков и диалектов, составляют значительную часть обиходной лексики [1, с. 141].

Рассмотрим языковую ситуацию в Бельгии. Территория страны делится на три сообщества (франкоязычное – Валлония, фламандское (Фландрия) и немецкоязычное – провинция Льеж) или регионы (валлонский и столичный регион Брюссель), которые не оказывают влияния друг на друга и различаются в лингвистическом плане, ввиду функционирования языковых единиц трех национальных языков: французского на юге, голландского на севере, немецкого на востоке страны.

Что касается романской части территории, она включает пять провинций (le Hainaut – Эно, le Brabant wallon -Валлонский Брабант, провинции Namur- Намюр, Liège – Льеж и Luxembourg – Люксембург), которые подразделяются на 19 округов и насчитывают три с половиной миллиона жителей, в то время как в Бельгии проживает 10,5 миллионов.

Хотя сегодня для подавляющего большинства жителей Валлонии французский язык является родным, известно, что 100 лет назад население состояло из одноязычных валлонов. Эта эволюция, какой бы быстрой она ни была, не может быть сведена к единственной причине. Определяющим фактором

стало введение обязательного образования в 1914 году. Диалекты перестали употребляться в государственных учреждениях. Данный факт привел к постепенной утрате диалектами былых позиций. Сложившаяся ситуация повлияла на процесс индустриализации, последовавшей за Второй мировой войной, изменению образа жизни населения, развитию средств массовой информации. На валлонском диалекте говорили в основном представители пожилого населения. Многие ассоциации, театральные компании работали над тем, чтобы валлонский диалект развивался и был признан живым, региональным языком коренных народов. Впоследствии с 1990-х годов после введения общей орфографии, была опубликована Валлонская Википедия. Валлонский диалект был признан более отчетливым, по сравнению с бельгийским вариантом французского языка, который имеет лексические и фонетические отличия от стандартного (литературного) французского языка Франции [4, p. 244].

Во всем романизированном мире Валлония занимает выдающееся положение: это самый северный регион, который принял и сохранил в себе язык римлян. Его основное предназначение заключалось в том, чтобы сдерживать непрерывное наступление германских племен и быть главным центром товарообмена между Францией и фламандскими, голландскими, немецкими странами. От Дюнкерка до Люксембурга, на протяжении более трехсот километров, романские и германские языки оказывали глубокое и постоянное влияние друг на друга. Важна роль Валлонии с лингвистической точки зрения, благодаря диалектам, имеющих латинское происхождение, с тевтонскими элементами.

Выдающихся бельгийский диалектолог Жан Ост, автор «Словаря бельгийского языка», посвятил свои работы изучению Валлонии.

В романской области традиционно выделяют четыре основных диалекта: пикардский диалект (le picard) на западе, гомский (le gaumais), разновидность лотарингского (lorrain) диалекта, на юге, шампанский (le champenois), на котором говорят в нескольких населенных пунктах в бывших кантонах Буйон и Гединне, валлонский диалект распространен в остальной части области, который включает диалекты: льежский или восточно-валлонский (le liégeois ou est-wallon), намюрский (le namurois), валлоно-пикардский или западно-валлонский (le wallo-picard ou ouest-wallon) и валлоно-лотарингский или южно-валлонский (le wallo-lorrain ou sud-wallon) [3, p. 51].

Для определения границы диалектов, функционирующих на территории Валлонии, в качестве элемента дифференциации диалектологи обращались к изучению употребления латинского суффикса – ĕllu, который во французском языке соответствует флексии – eau, в пикардским диалекте (и его вариантах) флексии -iô, намюрском -ia, льежском -ê, гомском -î или -îé [6, p. 68].

Другая возможность была предоставлена лингвистам, когда они смогли воспользоваться преимуществами первых карт Лингвистического атласа Валлонии. В 1955 году американец Э. Б. Этвуд, с целью лингвистического картографирования, нанес на карту все изоглоссы первого тома Лингвистического атласа Валлонии.

Используя ту же методику, но выбирая изоглоссы в соответствии с их лингвистической и исторической значимостью в 1972 году Луи Ремакль составил карту, основанную на 22 фонетических признаках и 10 морфологических признаках. В результате исследований ученые пришли к выводу о том, что двумя наиболее однородными областями являются ареалы городов Льежа и Намюра.

Наиболее четкие границы отделяют южно-валлонский диалект от гомского и льежского от намюрского диалекта. Интересным фактом является постепенный переход от валлонского диалекта к пикардскому.

Рассмотрим основные черты диалектов, распространенных на территории Бельгии.

Три основных диалекта франкоязычной Бельгии имеют свои особенности. У них также много общих характеристик, поэтому некоторые из них отличаются от французского стандартного языка. Это, например, следующие характеристики:

– сохранение групп сонантов [l, m, n] + [r, l], во французском языке сохраняется эпентеза: (wall.) moûre, (fr.) moudre (< lat. molĕre), (wall.) èssonle, èsson.ne, (pic.) insan.ne, (gaum.) assène [9, p. 191], (fr. ensemble 'вместе' (< lat. insĭmul);

– сохранение полугласного [w] германского происхождения, во французском языке переход в согласный – g: (wall.) wèsse, wèspe, (pic.) wèpe, (gaum.) wape, (fr.) guêpe «oca' (< франц. wespa), (wall.) wayin [11, p. 170], (fr.) regain «оживление'(type préfixé; < франц. waida).

Проведем сопоставительный анализ фонетических и грамматических особенностей пикардского, гомского, и валлонского диалекта.

1. Пикардский диалект (le picard)

– сохранение согласных [k, g] + [a]: пикардский (далее pic.) câr, côr, валлонский (далее wall.) tchâr, tchôr, фр. char «повозка, танк' (< лат. carrus), (pic). gambe, wall. djambe, djâbe, djan.me, французский (далее fr.) jambe «нога'(< латинский (далее лат.) gamba);

– палатализация согласных [š] и [k] перед гласными [e, i]: (pic). Chene, в валлонском (wall.) cinde, cène, гомском (gaum.) çade [5, p. 292], (фр). cendre «пепел' (< лат. cinere), (pic.) chinq', chonq', в (wall). cinq', céq', в (gaum.) cè…q´, fr. cinq «пять' (< lat. vulg. cinque);

– переход латинского суффикса -ellu в -iô (и варианты -iéo, -eû...; (pic). capiô ст. tchapê, tchapia [8, p. 28], фр. chapeau «шапка' (< лат. cappellus) ;

– безударное окончание -tè, -t(e), -t' 3-го л. ед. ч. настоящего времени: (pic.) val'tè, vôt't(e)..., valèt, val'nut..., южно-валлонский (далее sud-wall. и гомский (далее gaum.) valant, (фр.) ils valent «они стоят'.

2. Гомский диалект (le gaumais)

– сохранение [a] перед [y]: (gaum.) mate, (pic.) méte, mète, (wall.) mêsse, mésse, mwésse..., (фр.) maître «учитель' (< лат. magister) ;

– переход группы согласных [r] + [s] в [š]: (gaum.) pouché, pouchî, (pic.) pourciô, pourchô..., (wall.) pourcê, -ia, -a, (фр.) pourceau «свинья' (< лат. porcĕllus);

– отрицательные конструкции: (gaum.) mi, m', (wall.) nin, nén, nie (pic.) от (< лат. ne gentem) или pont, pwint (< лат. punctum), (фр.) pas (< лат. passus);

– существование определенного артикля женского рода: как во французском языке и в ойльских диалектах, кроме валлонского и пикардского: (gaum.) артикль женского рода «la» имеет форму в валлонском диалекте формы мужского и женского рода (wall.) li, lu, èl.

3. Валлонский диалект (le wallon)

– сохранение групп согласных [sp, st]: (wall.) spène, spine, (pic.) èpène, (gaum.) èpine [11, p. 170], (фр.) épine «колючка, шип' (< лат. spina), (wall.) èsté, èstè, osté, (pic.) èté, été, (gaum.) ètèy [10, p. 67], (фр.) été «лето'(< лат. aestatem);

– сохранение лабиализации при произношении полугласного согласного [w] в группе [k] + [w] (соответствует, например, латинскому написанию qu-): (wall.) cwarème, (фр.) carême «Великий пост' (< лат. quadragesima);

– дифтонгизация гласного звука [o] перед [r] + согласный: (wall.) mwète, mwate, (pic.) morte, (gaum.) môrte [7, p. 140], фр. morte «мертвая' (< лат. mortua).

Таким образом, в результате исследования, был проведен сопоставительный анализ диалектов, функционирующих на территории Валлонии с целью выявления особенностей словарного состава пикардского, гомского и валонского диалектов по сравнению с лексическими единицами французского стандартного языка на различных уровнях языковой системы.

Рассмотренные диалекты ойльского кластера романских языков в Валлонии имеют сходства и различия с французским литературным языком, проявляя свою оригинальность на фонетическом и грамматическом уровне.

Список литературы

1. Денисенко И.Е. Лексические особенности французского языка за пределами Франции / И.Е. Денисенко, П.А. Олейник // Коммуникативные едини-цы в свете современных научных парадигм: материалы V Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием (Уфа, 26 ноября 2019 г.). Т. 2. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2019. – С. 140–145.

2. Денисенко И.Е. Специфика функционирования бельгийского варианта французского языка / И.Е. Денисенко // Лингвистика и методика: междисциплинарный подход: материалы международной научно-практической конференции «56-е Евсевьевские чтения» (19–20 марта 2020 г.) / Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2020. – С. 35–39.

3. Bal W. La géographie linguistique et l'Atlas linguistique de la Wallonie., Bruxelles, Académie royale de langue et de littérature française de Belgique. – Louvain-la-Neuve: Duculot, 1999. – 124 p.

4. Bernard B. Le français dans la région bruxelloise. Un panorama historique // Le français en Belgique. Une langue, une communauté (Blampain, Daniel, Goosse, André, Klinkenberg Jean-Marie, Wilmet, Marc dir.). Louvain-la-Neuve: Duculot, 1997. – P. 239–250.

5. Delcourt Ch. Dictionnaire du français de Belgique. Bruxelles: Le Cri Edi-tion, 1998. Vol 1 (A-F). 241 p.; Vol. 2 (G-Z). 347 p.

6. Haust J. Dictionnaire liégeois. Liège: Vaillant-Carmanne, 2008. – 735 p.

7. Germain J., Pierret J.-M. Introduction bibliographique à la dialectologie wallonne, Louvain-la-Neuve: Duculot, 1981. – P. 153.

8. Francard M., Germain J., Isaac L., Pierret J.-M. Dialectologie en Wal-lonie, – Louvain-la-Neuve, Cabay, 1990. – P. 13–168.

9. Lechanteur J., Haust J. Nouvelle biographie nationale. Tome 3, Bruxelles, Académie royale des sciences, des lettres et des beaux-arts de Belgique, 1994. – P. 190–192.

10. Pop S. La dialectologie. Aperçu historique et méthodes d'enquêtes lin-guistiques, Louvain-la-Neuve: Duculot, 1950. – P. 67.

11. Warnant L. Phonétique et phonologie // Le français en Belgique. Une langue, une communauté. – Louvain-la-Neuve: Duculot, 1997. – P. 163–174.

Донскова Людмила Александровна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ЯЗЫК КАК ОСНОВА САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕСТВА)

Аннотация*: в статье автор рассматривает проблему самоидентификации личности через речь, акцентируя внимание на этнокультурных особенностях, присущих англоязычному обществу. Приводятся аргументы, подтверждающие, что самоидентификация личности наглядно выражается в этнических и национальных различиях, которые выражаются и на уровне выбора грамматических конструкций, и на семантическом уровне, и в лексике.*

Ключевые слова*: языковая личность, англоязычная речевая культура, языковая идентификация.*

Актуальность исследования проблемы языковой личности в полном объеме продиктована неоднозначной ситуацией, которая сложилась в данный момент в вербальном пространстве. Современное коммуникативное пространство во всем мире сегодня имеет ярко выраженные особенности по сравнению с прошлым: если раньше люди стремились говорить грамотно и подчеркивали свою образованность, то в последние десятилетия в обществе очень востребована индивидуализация, и «свободный» язык получил широкое распространение. Существует позиция, что «любой язык является важнейшим аспектом самоидентификации личности» [5]. Знание иностранных языков в этом коммуникативном пространстве используется в единой социально-культурной системе и является одним из параметров коммуникативного акта [1, с. 22]. Использование «модных» слов и различных сленговых новообразований стало языковой нормой, и зачастую из-за этого возникают коммуникативные барьеры даже между представителями одного и того же социального слоя, если они принадлежат к разным поколениям. Самоидентификация человека четко взаимосвязана с понятием языковой личности. Определение «языковая личность» можно охарактеризовать двумя аспектами [8, с. 209]: носитель языка сам как таковой, который адекватно выражает в речи и текстах личное представление окружающего мира, используя существующие в языке системные средства; особенность лингвистической способности определенного субъекта описывать при помощи речевой деятельности собственные мысли. По своей природе язык напрямую связан с индивидуальными характеристиками личности. Согласимся с мнением, что «мы не только говорим на языке, но и мыслим на этом языке» [3].

Исследователи рассматривают проявление языковой личности по следующим уровням [8, с. 211]:

– вербально-семантический уровень языковой личности характеризуется обычным владением определенным естественным языком, то есть достаточно традиционных средств, чтобы с их помощью отобразить основные понятия; в качестве единиц здесь выступают слова, словосочетания и простые предложения;

– когнитивный уровень языковой личности характеризуется индивидуальной картиной мира личности, ее уникальными ценностными и смысловыми установками в восприятии, поскольку в любом обществе на личные установки неизбежно будут оказывать влияние семейные и национальные традиции, идеология общества;

– мотивационный уровень языковой личности характеризуется теми целями, которые стимулируют развитие коммуникативного поведения личности, продвигая ее к созданию текстов.

Исследователи проблемы языковой идентификации в лингвистике выделяют следующие характеристики, которые обуславливают создание человеком собственного речевого стиля (процесс самоидентификации личности), а также определяют восприятие им речевых произведений других людей [7, с. 122]: различие в уровне сложности речи с точки зрения языковой структуры; способность через речь глубоко и точно отражать окружающую действительность; понимание целей, на достижение которых направляется речевая деятельность человека.

Такой подход позволяет выявить взаимосвязь между речевыми способностями человека, с одной стороны, и особенностями продуктов его речевой деятельности (устной и письменной), с другой стороны, что и определяет основу самоидентификации личности посредством языка. Три указанных аспекта анализа языковой личности изначально рассматривались как самостоятельные внутрилингвистические проблемы, однако, если рассматривать их комплексно, то возникает возможность составления целостного представления о языковой личности и формировании обоснованных выводов.

Рассматривая англоязычное общество, исследователи склонны разделять язык на три категории: стандартный, суперстандартный и субстандартный. Эта градация соответствует средней, сильной и слабой языковым личностям и отражает существенную разницу, которая существует в англоязычном речевом пространстве между различными группами: взрослые люди и молодежь, люди с качественным образованием и малообразованные, представители определенных социальных слоёв или этнических сообществ [2, с. 192].

Коммуникативные аспекты англоговорящего языкового пространства также серьезно влияют на возможности самоидентификации – например, англо-американская культура строится на возможностях взаимовыгодного сотрудничества, и даже в бытовой речи человек стремится реализовать свободу выбора: он говорит о том, что именно он хочет и не хочет, и старается выяснить, что хочет и чего не хочет другой человек. С этой точки зрения ярко проявляется национальная специфика языковой личности, поскольку жители Великобритании ставят вопросы этикета выше вопросов свободы, и это маркирует не только сильную или слабую языковую личность, но еще и дает основания сделать выводы о ее принадлежности к конкретной нации [2, с. 197].

Таким образом, самоидентификация жителей Великобритании строится на подчеркнутой этикетности. Однако стремление быть вежливым проявляется и в культуре других англоговорящих стран (уточним, что это относится к «высокой» языковой культуре).

Самоидентификация личности заключается в том, что речь любого человека будет неизбежно отражать его собственные представления о внешнем мире и передавать особенности его внутреннего мира. Поэтому языковая личность фиксирует прямую связь языка и личного мировоззрения человека, проявляясь через коммуникацию с другими людьми.

У исследователей есть основания считать, что личность невозможно изучить в отрыве от его речи. В каждодневной жизни сложно сделать какие-либо выводы до тех пор, пока он не заговорит, пока не выразит свое мнение по тому или иному поводу [8, с. 98]. Язык тоже невозможно рассматривать отдельно от человека, так как в таком ракурсе он представляет собой лишь систему знаков. Согласимся с утверждение о том, что «язык представляет собой социальное явление, которое подвергается историческим изменениям, а также является динамично развивающейся знаковой системой, служащей основным средством общения людей» [4].

Это приводит к обоснованному выводу, что личность можно изучать только в том случае, если в результатах анализа учитывается её языковое выражение. Поэтому понятие языковой самоидентификации личности становится значимым не только с точки зрения научной лингвистики. Оно выходит в разряд метадисциплинарных понятий, которое разрушает рамки научных дисциплин и заставляет рассматривать человека исключительно в его взаимосвязи с речевыми проявлениями в частности, а также с коммуникационными действиями в социальном пространстве в целом.

Таким образом, можно сделать следующие обоснованные выводы по аспектам изучения языка как выражения самоидентификации личности:

– традиционно в понятие «языковой личности» закладывалось два смысла: этим термином обозначался сам носитель языка, а также характеристика языковой способности конкретного человека описывать посредством речи свои мысли;

– самоидентификацию личности с лингвистической точки зрения следует изучать на трех основных уровнях: вербально-семантическом, когнитивном и мотивационном. При этом только первый уровень относится непосредственно к лингвистике, в то время как остальные затрагивают психологические и социальные компоненты. И только рассматривая их комплексно возникает возможность составления целостного представления о языковой личности и формировании обоснованных выводов по результатам ее анализа;

– самоидентификация личности наглядно выражается в этнических и национальных различиях, которые выражаются и на уровне выбора грамматических конструкций, и на семантическом уровне, и в лексике.

Список литературы

1. Аракелян Н.С. Язык как феномен обеспечения коммуникации в полиэтническом пространстве / Н.С. Аракелян // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Язык как зеркало культуры» (Кубанский ГАУ. Краснодар, 2021). – С. 22.

2. Григорян А.Р. Лингвокультурные характеристики современного англоязычного общества / А.Р. Григорян // Вестник Адыгейского гос. университета. – 2020. – №4 (49). – С. 191–198.

3. Донскова Л.А. Психолингвистические основы коммуникативной толерантности языковой личности / Л.А. Донскова, Х.З. Багироков // Вестник Адыгейского гос. университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2017. – №1 (192). – С. 34–38.

4. Зайцева А.Э. Латинские заимствования в английском и русском языках / А.Э. Зайцева, М.Р. Духанин // Языковая картина мира. Ценностные смыслы: сб. мат. оч.-заоч. науч.-практич. конф., посвящ. 100-летию Кубанск. гос. аграрн. ун-та им. И.Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков (Краснодар, 2022). – С. 175–181.

5. Здановская Л.Б. Язык и самоидентификация личности (на примере русского и адыгейского языков) / Л.Б. Здановская, Н.Ю. Мамий // Языковая картина мира. Ценностные смыслы: сб. мат. оч.-заоч. науч.-практич. конф., посвящ. 100-летию Кубанск. гос. аграрн. ун-та им. И.Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков (Краснодар, 2022). – С. 195–202.

6. Корниенко Е.Р. Полидискурсивная языковая личность как объект исследования / Е.Р. Корниенко // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2019. – №193. – С. 87–96.

7. Оборина М.В. Об инструментальности понятия языковой личности / М.В. Оборина // Вопросы психолингвистики. – 2019. – №3 (41). – С. 119–125.

8. Седых А.П. Языковая личность в науке / А.П. Седых, М.С. Квитко // Вестник БГТУ имени В. Г. Шухова. – 2021. – №3. – С. 209–217.

Журавлева Анна Константиновна
студентка
Научный руководитель
Маркина Юлия Михайловна
канд. социол. наук, доцент

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

СПЕЦИФИКА PR-ТЕКСТОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Аннотация*: электронные PR-тексты актуальны тем, что они оказывают большое воздействие на современные массовые коммуникации. В настоящее время, когда существуют социальные сети, субъекты PR могут намного эффективнее взаимодействовать со своей целевой аудиторией за счет прямого контакта с ними, так как PR тексты напрямую отправлены им. В статье рассматривается основное понятие PR-текста, а также его сущность в социальных сетях. Выделены основные характерные признаки для таких текстов и разработаны несколько рекомендаций для эффективного написания.*

Ключевые слова: *PR-тексты, PR-тексты для социальных сетей, социальные сети.*

Для выстраивания и поддержания отношений между организациями и средствами массовой информации, а также целевой аудиторией, партнерами, работниками и другими группами общественности, PR-специалисты рассылают большое количество текстов. Но из-за непрофессионального написания этих текстов эффект от формирования и развития имиджа организации может быть не достигнут.

В настоящее время, ведение бизнеса, социальную деятельность государства, политики и международные отношения без использования PR, а также его элементов почти невозможно. Так в коммуникационном процессе между его компонентами важную роль играет предоставление информации в различных форматах: текстовых, звуковых и видео. В электронном распространение информации больше всего используется текстовый формат. Поэтому стоит обращать внимание на правила составления эффективных PR-текстов в социальных сетях, то как воспринимает аудитория их, визуальное оформление и специфику взаимодействия с целевой аудиторией.

Перед тем как дать определение понятию PR-текста в социальных сетях, необходимо раскрыть значение самого термина PR-текст как инструмента коммуникации в связях с общественностью. Кривоносов определяет PR-текст как разновидность текстов массовой коммуникации, письменный текст на бумажном или электронном носителе, служащий целям формирования или приращения паблицитного капитала базисного PR-субъекта, обладающий скрытым (или реже – прямым) авторством, предназначенный для внешней или внутренней общественности [1]. Если рассматривать PR-текст, распространяемый в социальных сетях, то он уже будет содержать в себе иные цели и способы создания. Таким образом, такой вид текста в пиар можно назвать как релиз формата Web 2.0, размещаемый в социальных сетях и ориентированный на налаживание диалога с целевыми группами общественности, на получение их отзывов и комментариев, на перепосты в другие группы. Но сама основная цель PR-текстов, как электронных, традиционных и в социальных сетях схожа – это создание взаимопонимания, формирование убеждения, обеспечение взаимодействия, побуждение к действию. В завершение стоит отметить, что PR-тексты в социальных сетях, это и есть электронные PR-тексты.

Электронные PR-тексты существенно отличаются от традиционных. Характерными чертами, которые присуще именно текстам в социальных сетях, являются следующие пункты.

1. PR-тексты в социальных сетях обладают способностью оперативно передавать и получать информацию. Это очень важно для таких жанров PR-текстов, как пресс-релиз и приглашение. Такая оперативная передача информации для целевой аудитории положительно влияет на формирование оптимальной коммуникационной среды вокруг субъекта PR.

2. Благодаря возможностям социальных сетей, PR-тексты можно неограниченное количество раз обновлять, иногда по несколько раз в сутки. Это позволяет мгновенно реагировать на изменения в ситуациях и вносить эти изменения и их последствия в тексты.

3. В социальных сетях возможно направлять PR-сообщения более узким целевым группам, в общении с которыми заинтересован субъект, разбивать эти группы на подгруппы для более персонализированной коммуникации.

4. Одной из важных особенностей электронных PR-текстов является диалогичность, которая проявляется в интерактивности интернет-коммуникации. Для функционирования диалога с целевыми группами общественностями разрабатываются различные механизмы: анкетирование и опросы в социальных сетях, рассылка вопросов и получение ответов, комментарии и отзывы на форумах и блогах.

5. В отличие от традиционных PR-текстов, электронные не ограничены в объеме, кроме здравого смысла. Возможности социальных сетей позволяют современному пиар тексту выходить за рамки собственного текста с помощью гиперссылок. Гипертекстуальность происходит путем перехода по

ссылкам к дополнительной информации, которая находится на корпоративном сайте или других интернет-ресурсах. Для читателя достаточно щелкнуть курсором по выделенному в тексте слову, и он увидит другой текст с дополнительной информацией.

6. В электронных PR-текстах ключевые слова и словосочетания должны быть органично вплетены. Делается для того, чтобы работала оптимизация в поисковых системах. Этот процесс называется SEO копирайтинг. Так как для регистрации в поисковых машинах регистрация происходит, по ключевым словам, и словосочетаниям. Разновидностью таких ключевых слов выступают хэштеги. Именно они дают возможность объединить ряд сообщений по ключевому слову, что упрощает поиск у читателей.

7. Мультимедийность. Она позволила электронным PR-текстам иметь поликодовость как часть своего явления. Это проявляется в возможности передачи информации не только с помощью вербального текста, но и с невербальными средствами. Таким образом достигается более эффективное воздействие текстов на сознание адресатов. PR-текст, публикуемый в социальных сетях должен уделять внимание своей визуальной составляющей: фирменный стиль компании. Информативность и экспрессивность текста также усиливают различные фото-, аудио- и видеоматериалы, к которым можно перейти по гиперссылкам.

8. Особая структурированность. Проявляется это в разбивке на определенные блоки с заголовками и подзаголовками, использование шрифтового выделения, подчеркивания и т. п.

9. Жанровый полиморфизм. Наложение специфических черт сразу нескольких жанров в одном тексте. Например, в пресс-релизе могут быть элементы приглашения, факт-листа, биографии и т. п.

10. Стремление к живому общению. Проявляется это явления в написании электронных PR-текстов с помощью речевой небрежности, стилевой «раскованности», элементами разговорного стиля. В таком случает можно употребить оценочную лексику, сленг, средства экспрессивного синтаксиса.

Определив основные особенности и значения PR-текстов в социальных сетях, можно разработать рекомендации для эффективного их написания:

1. Соблюдение грамотности.

Текст должен быть максимально грамотно построен, не только со стороны орфографии, но и орфоэпии, смысла, и правилам написания различных видов PR текстов. У пользователей при прочтении текста не должны возникать отрицательные эмоции, даже в незначительном количестве.

2. Простые слова.

Составители текстов используют повседневный язык своей аудитории. Поэтому чем меньше больших, длинных слов, тем лучше. Длинных слов должно быть не более чем одно из десяти. Использование верных существительных для обозначения предметов позволяет избежать прилагательных и наречий, загромождающих текст сообщения.

3. Убедительность.

Позиция автора должна быть поддержана – фактами, цифрами, документами – настолько, чтобы убедить читателя в точном отражении событий.

4. Правильная оценка целевой аудитории. Это необходимо для того, чтобы выбрать правильную стратегию и поставить речь, понятную тем читателям, на которых и рассчитана PR-статья.

5. Использование формулы «перевернутая пирамида».

Эта форма означает, что все важные материалы новостей должны быть изложены в самом начале текста – в одной-двух первых фразах или абзацах. Остальная информация располагается далее в порядке снижения значимости.

6. Визуальное оформление.

Текст не только должен быть грамотно написан, но и сопровождаться подходящими к теме фотографиями, видео, аудио. Если видео и аудио можно использовать не всегда, то вот фотографии являются обязательным элементом достижения эффекта от публикуемого текста, так как в настоящее время люди все больше обращают в первую очередь внимание именно на визуал и только потом читают текст.

7. Визуальное членение текста с использованием подзаголовков, а также эмодзи.

Текст, поделенный на логичные, законченные абзацы, усваивается и запоминается гораздо лучше, чем просто поток информации, а визуальное сопровождение в виде эмодзи только улучшает восприятие и деление текста.

8. Использование сокращённых ссылок.

Благодаря ним записи выглядят более аккуратными, а пользователям удобнее обращаться с такими ссылками.

9. Указание ссылок на официальный сайт организации.

10. Указание контактов ответственного лица.

Это позволяет случает необходимости читателю связаться с представителями данной организации в решение возникших вопросов, что формирует благоприятный имидж, а также может предотвратить неприятные ситуацию.

11. Расположение основной информации на фотографиях.

Если публикуемый PR-текст содержит в себе краткую информацию, то целесообразно разместить ее на соответствующих тематике фотографиях. Таким образом читатель лучше понимает и усваивает

транслируемую ему информацию. Так как обычно внимание пользователей социальных сетей больше направлено именно на визуальную составляющую, в том числе фотографии. Ему это интереснее, чем просто читать скучный текст.

В заключение хотелось бы отметить, что одна из главных тенденций развития PR-текстов в социальных сетях – упрощение и облегчение подаваемой информации. Таким образом повышается уровень читабельности и восприятия информации, базисный PR-субъект в большей степени способен расположить к себе читателя, ведь говорит на его языке. Этому способствует перманентное, быстрое развитие современного мира. На практике появляются новые формы текстов, которые постоянно модифицируются в сложившихся условиях, поэтому теория, в свою очередь, не всегда «успевает» за этими тенденциями и новинками. Возникшие новые виды текстов улучшаются, чтобы соответствовать эталонам непрерывно меняющегося общества.

Список литературы

1. Кривоносов А.Д. Визуальный PR-текст как инструмент медиарилейшнз / А.Д. Кривоносов // Петербургская школа PR: от теории к практике: сб. ст. – 2005. – №3. – С. 20–25.

2. Олешко В.Ф. Практики представления эффективных текстов в социальных сетях (на примере сообществ «Вконтакте») / В.Ф. Олешко, А.Е. Таушканова // Известия уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2019. – №2. – С. 33–39.

3. Пискунова М.И. Пресс-релиз и другие PR-тексты / М.И. Пискунова. – М.: Ф-т журн. МГУ, 2017. – 34 с.

4. Скотт М.Д. Новые правила маркетинга и PR. Как использовать социальные сети, блоги, подкасты и вирусный маркетинг для непосредственного контакта с покупателем / М.Д. Скотт. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 349 с.

5. Хакимова Е.М. Электронные PR-тексты в современном российском медиапространстве / Е.М. Хакимова // Гуманитарная парадигма. – 2021. – №4 (19). – С. 56–67.

6. Чумиков А.Н. Связи с общественностью: теория и практика / А.Н. Чумиков, М.П. Бочаров. – М.: Дело, 2014. – 536 с.

7. Шляхова С.С. Русский PR-текст: 100%-ное достижение результата / С.С. Шляхова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 416 с.

Климачевская Адель Рамильевна
бакалавр, академический директор
Языковой центр «Capital School Center»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ЛИНГВОДИДАКТИКА О ПРИНЦИПАХ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ МЕТОДИКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: КРАТКИЙ ОБЗОР

Аннотация*: в статье проводится анализ принципов коммуникативной методики через призму ее понимания отечественными и зарубежными исследователями в области лингводидактики. В частности, описывается ряд сходств и отличий, основанных на определении ключевых принципов, выборе конкретных средств и приемов обучения. Сравнительный анализ включает краткий обзор лингводидактического инструментария, применяемого при реализации коммуникативных методик обучения иностранным языкам.*

Ключевые слова*: лингводидактика, коммуникативный подход, функциональность, индивидуализация, принцип речемыслительной активности, речевые упражнения.*

Современные медиа-информационные технологии значительно расширяют возможности коммуникации на иностранных языках, что определяет высокую востребованность профессиональной педагогической поддержки при изучении лингвистического материала различной сложности. Трансдисциплинарные исследования в области лингвистики и методики преподавания иностранного языка способствовали появлению новой науки – лингводидактики, исследовательское поле которой фокусируется на определении основных закономерностей процесса обучения иностранным языкам для последующего использования эффективных методов обучения [1].

Лингводидактика исследует общие закономерности обучения языкам, специфику содержания, методов и средств обучения определенному языку в зависимости от дидактических целей, задач и характера изучаемого материала, условий монолингвизма (одноязычия) или билингвизма (двуязычия), этапа обучения и интеллектуально-речевого развития учащихся. Так, Л. В. Щерба считал, что лингводидактика является интегративной наукой, которая описывает механизмы усвоения языка и специфику управления этими механизмами в учебных условиях [5].

Одним из наиболее эффективных и широко распространенных лингводидактических подходов является коммуникативный подход. Коммуникативное обучение иностранному языку или коммуникативный подход рассматривается как отечественной, так и зарубежной лингводидактикой в качестве ведущего на протяжение нескольких последних десятилетий. Данный подход остается популярной методологической основой для разработки лингводидактических технологий, где основной акцент делается на взаимодействии средств и конечных целей в изучении языка. Целью данного подхода видится овладение

коммуникативными умениями во всех видах речевой деятельности с целью общения в реальных жизненных ситуациях, которые являются актуальными для обучаемых [2].

С течением времени коммуникативный подход сущностно трансформировался, однако его основополагающие принципы не изменились. К ним можно отнести следующие:

– ученик начинает говорить на иностранном языке с первого занятия, что позволяет быстро привыкнуть к звучанию речи, предупреждает появление языкового барьера или избавляет от него;

– задача коммуникативного обучения – приблизить процесс обучения к реальным жизненным ситуациям;

– основная цель – активное участие и вовлеченность ученика в учебный процесс, учителю отводится роль наблюдателя, координатора и посредника;

– активное взаимодействие учеников между собой, что подразумевает работу в парах, группах, перемещение по классу;

– использование родного языка на уроке сводится к минимуму, занятие проводится на изучаемом языке;

– наличие четкой сюжетно-смысловой связи частей урока;

– органичный переход от одного упражнения к другому.

Ярким последователем коммуникативного метода обучения в отечественной лингводидактике является Е.И. Пассов. Исследователь полагал, что принцип коммуникативности заключается в такой организации обучения, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения [3]. Е.И. Пассов и его последователи выделяли 5 принципов коммуникативного подхода:

1) принцип речемыслительной активности, т.е. любое речевое высказывание должно иметь коммуникативную ценность, а в упражнении должна присутствовать коммуникативная задача. При этом должны учитываться возрастные особенности и сфера общения;

2) индивидуализация – предполагает развитие мотивации, учёт природных способностей, уровень фонематического слуха, характер памяти, интересы, потребности, мировоззрение, жизненный опыт;

3) принцип функциональности – заключается, прежде всего, в методике по усвоению лексической и грамматической сторон говорения с обязательным учетом речевых функций, которые выполняет любая языковая форма [4];

4) ситуативность – очень важно моделировать ситуации общения на занятии. Ситуативность воссоздает коммуникативную реальность на всех этапах обучения;

5) принцип новизны. Согласно данному принципу, продуктивность говорения обеспечивается постоянным комбинированием материала, сменой предмета разговора, обстоятельств, условий, задач и т. п., которые исключают произвольное заучивание [4].

Зарубежные методисты К. Морроу и К. Джонсон предлагают более прагматичную трактовку принципов коммуникативного обучения:

– «знай, что ты делаешь» – начальной и конечной целью каждого урока должно быть конкретное речевое действие, которое учащийся хотел бы осуществить на изучаемом языке;

– «целое больше, чем сумма его частей» – в процессе обучения учащиеся должны оперировать отрезками языка выше, чем уровень предложения (формируется умение оперировать цепочкой предложений, идей и т. д.);

– «чтобы научиться чему-то – делай это!»- обучение языку должно в значительной степени стать изучением его, базироваться на ответственности самого учащегося; только практикуясь в коммуникативной деятельности, можно научиться общаться;

– «ошибки не всегда являются ошибками» – учителю следует дифференцированно подходить к ошибкам на различных этапах обучения общению, правильно определять ошибки, подлежащие исправлению.

По мнению Е.И. Пассова и его последователей, основными средствами обучения иноязычному общению являются условно-речевые и речевые упражнения (УРУ и РУ), а вспомогательными – памятки, логико-синтаксические схемы, функционально-смысловые таблицы, функциональные схемы диалога, логико-смысловые карты проблемы и т. д.

В зарубежной методике основное внимание уделяется разнообразным приемам реализации коммуникативного подхода, ведущими из которых являются прием преднамеренного создания различий в объеме информации у общающихся (*information gap*) и использование различий в точках зрения (*opinion gap*).

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о том, что отечественная и зарубежная коммуникативные методики схожи в своей идее и целях, однако, имеют ряд отличий, которые кроются в выборе основных средств и приемов обучения.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 3–7.

2. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А.А. Миролюбов. – М., 2002. – 448 с.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М., 1985. – 208 с.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов. – М., 2010. – 640 с.
5. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л., 1974. – 424 с.

Колесникова Ольга Владимировна
учитель
МАОУ г.о. Балашиха «НОШ №28»
г. Балашиха, Московская область

ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация*: в статье приведен анализ различных подходов и теорий к проблеме педагогического мастерства и их значение в современном образовании.*

Ключевые слова*: педагогическое мастерство, личность, деятельность, образование, педагогическая направленность, педагогическая способность, социально-педагогическая компетентность.*

Учитель должен быть свободным творцом,
а не рабом чужой указки. Воспитание
является искусством, а не ремеслом –
в этом корень учительского дела.
Л.Н. Толстой

В настоящее время в России усиливается внимание к вопросам образования и воспитания подрастающего поколения. Рассматривая данную проблему, сделаем акцент на феномене педагогического мастерства преподавателя, который формируется и функционирует у человека только на этапе его зрелости и является объектом акмеологического исследования.

Анализ различных подходов к проблеме показывает, что при всём их многообразии у каждого из авторов мы находим общее. Это общее, по всей вероятности, и составляет сущность уровня развития личности педагога, его мастерства в решении педагогических задач.

При исследовании проблемы профессионализма личности педагога большинство авторов (Н.В. Кузьмина, М.А. Зязюн, В.А. Сластенин) включает в неё такие основных понятия как: педагогическую направленность, педагогические способности, социально-педагогическую компетентность [1; 2; 4].

Педагогическая направленность личности преподавателя отличается, прежде всего, подлинным интересом к профессии, любви и предрасположенности, понимание собственных задатков, соответствующих потребностям педагогического дела.

Н.В. Кузьмина выделяет три вида направленности: истинно-педагогическую, формально-педагогическую и ложно-педагогическую [1]. В том случае, если преподаватель в своей профессиональной деятельности руководствуется собственным самочувствием своего самовыражения или соображениями личной карьеры – мы имеем пример ложно-педагогической направленности.

Формально-педагогическая направленность подразумевает выполнение норм и правил педагогической деятельности только на основе руководящих документов, приказов и указаний руководства учебного заведения.

Истинно-педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации на формирование всесторонне развитой личности обучающегося на основе изучения преподаваемой дисциплины, на постоянное совершенствование её в соответствии с потребностями и возможностями школы и самого обучаемого.

Вторая составляющая – педагогическая способность.

Выделяются гностические способности педагога, которые он использует при накоплении знаний о целях деятельности, путях и средствах её достижения и реализует в виде умений своевременно перестраивать свою деятельность для достижения наибольшей продуктивности. Далее в этом ряду идут проектировочные способности, которые позволяют осуществить перспективное планирование своей деятельности, деятельности обучаемых и совместную деятельность и реализуются в виде оперативных, тактических и стратегических задач в целях достижения максимального результата в обучении.

Конструктивные – позволяют эффективно конструировать учебные занятия и выражаются в педагогическом предвидении затруднений обучаемых во владении новыми профессиональными знаниями, умениями и навыками.

Организаторские способности реализуются в ходе проведения занятий и при подготовке к ним и отражают умение педагога устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с обучающимися.

Третья составляющая педагогического акме – социально-педагогическая компетентность. Она включает уровень профессиональных знаний педагога, которые пополняются из двух источников: самообразования и научных исследований. Причём, на современном уровне совершенно недостаточно

иметь прочные и конкретные знания, нужно представлять откуда, когда и как они появились, знать перспективу их дальнейшего развития.

В этом же ряду стоят у педагога опыт его педагогической деятельности, личный жизненный опыт, глубина и обширность знаний в области психологии и педагогики, умения применить всё это в образовательном процессе.

Четвёртой составляющей, которой нет у названных выше авторов, по моему мнению, является любовь к ученикам. И.Г. Песталоцци писал: «Чтобы изменить людей, их надо любить. Влияние на них пропорционально любви к ним» [3].

Всё, что есть вокруг нас в учебном заведении, и мы сами здесь – для ученика. Он является тем основополагающим центром, вокруг которого вращается всё. Только тот педагог, который искренне любит своих учеников – настоящий мастер своего дела.

В целом же будет правильно считать, что педагог – это не профессия, это образ жизни.

По-видимому, только исходя из этих положений педагогу необходимо строить свою деятельность, выбирать целесообразные технологии обучения. На мой взгляд любая инновационная технология не принесёт желаемых результатов, если не будут соблюдаться основополагающие принципы, изложенные выше.

Список литературы

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб., 1993.
2. Основы педагогического мастерства: учеб. пособ. / под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 2003. – 302 с.
3. Песталоцци И.Г. Памятная записка о семинарии в кантоне Во // Педагогическое наследие / сост. В.И. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – С. 341–356.
4. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

Лазинина Екатерина Викторовна
преподаватель
Зацепа Екатерина Александровна
курсант

Ставропольский филиал ФГКОУ ВО «Краснодарский университет
Министерства внутренних дел Российской Федерации»
г. Ставрополь, Ставропольский край

НЕОЛОГИЗМЫ АНГЛИЙСКОЙ ЭТИМОЛОГИИ КАК КОМПОНЕНТ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация*: современный процесс глобализации все сильнее стирает не только географические границы между странами и народами, но и ассимилирует в определенной степени языки и культуры. В ракурсе языковой коммуникации, в результате активного общения, становится все более естественным употребление иностранных слов. В статье авторы рассматривают специфику заимствований-англицизмов, включенных в категорию неологизмов русского языка, обслуживающих современную языковую сферу правоохранительной деятельности.*

Ключевые слова*: англицизмы, коммуникация, речевая деятельность, межличностная коммуникация, неологизм, лексема, заимствование, правоохранительная деятельность.*

Как известно, любой язык является системой, изучение которой можно производить с разных дисциплинарных и методологических ракурсов. Исходя из языковых тенденций современности для лингвистического исследования была выбрана категория англоязычных лексем, проникнувших в русский язык в качестве неологизмов, функционирующих в рамках речевой коммуникации правоохранительной сферы деятельности.

Английский язык является одним из самых распространенных языков ввиду ряда причин – исторических (хронологически длительная и географически масштабная колонизаторская деятельность Британской империи); социально-экономических (распределение геополитических и экономических центров); технологических (изобретение компьютерных технологий в США). Вследствие данных фактов английский является одним из основных языков международного общения [1].

Стоит отметить, что вопрос присутствия и характеристик заимствований в том или ином языке до сих пор является дискуссионным. Многие исследователи длительное время размышляют о том, каким образом происходит заимствование слов, создают типологию заимствований, рассуждают насколько обоснованно применение иностранных слова в принимающем языке, рассматривая лингвистическую и экстралингвистическую стороны данного процесса. Ряд ученых рассматривают сугубо лексическую сторону заимствования как слова, перемещенные из одного языка в другой (О.С. Ахманова, Л.А. Введенская, Г. Пауль, Ю.С. Сорокин и др.). Однако логичным на авторский взгляд вступает суждение о

том, что изучение межязыкового взаимодействия невозможно без учета социальных, психологических и иных экстралингвистических факторов, следовательно, изучение заимствований необходимо осуществлять как изучение сложного и многоуровневого процесса. Заимствование по С.В. Кудряшовой – это процесс перемещения, и адаптации языковых элементов в широком смысле, и собственно языковые элементы с точки зрения их непосредственного функционирования в заимствующем языке [2]. Интересно рассмотрение с лексико-семантического ракурса процесса адаптации заимствования в языке-реципиенте: на этапе семантического укоренения иноязычного слова в языковой системе происходит обособление новой лексемы и образование семантических связей с другими словами, в результате чего формируются новые лексико-семантические значения. Заимствования могут классифицироваться с различных позиций, – исходя из способа, формы, семантики, оправданности употребления, степени освоенности и т. д. Рассматривая сферу деятельности юриста, в частности сотрудников правоохранительных органов, стоит отметить использование в большей степени латинизмов в официально-деловой речи [3], а англицизмов – в разговорно-бытовой или служебной деятельности. Стоит отметить, что в последнее время, деловая речь сотрудников правоохранительных органов стала активно наполняться англицизмами. В качестве тривиального примера современных общеупотребительных англицизмов, присутствующих в речевой коммуникации сотрудников органов внутренних дел, можно привести такие заимствования, как рейтинг (rating – оценка), блог – блогер (blog, blogger – интернет-дневник; человек, ведущий дневник в Интернете), юзер (user – пользователь), логин (login – имя пользователя), коронавирус (coronavirsus), лайфхак (life – жизнь; hack – взлом), зум (zoom), хайп (to hype – жестко навязывать свое мнение), мастхэв (must have – обязан владеть чем-либо), локдаун (lockdown – изоляция, блокировка), каршеринг (car – машина и sharing – делиться, т.е. краткосрочная аренда автомобиля), фейк (fake – ложная информация), вебинар (webinar – семинар в режиме видеоконеренции), дрон (drone – трутень, т.е. беспилотный летательный аппарат), пост (to post – размещать, вывесить), топ (top – вершина, т.е. топовый, лучший), ретвит, ретвитнуть (to tweet – щебетать, чирикать, т.е. вторичная публикация, принадлежащая другому пользователю или поделиться интернет-публикацией). Подобный процесс связан с глобальным процессом унификации языковых систем, обусловленного популярностью ведения коммуникации на английском языке. Стоит отметить, что обозначенная характеристика языковой реальности является показателем социальных тенденций современности.

Стоит отметить, что чаще всего англицизмы воспроизводятся в речи представителей пресс-службы правоохранительных органов. Используя метод сплошной выборки, на основании анализа нескольких актуальных текстовых публикаций из интернет-ресурсов, относящихся в том числе к Министерству внутренних дел Российской федерации, были выделены ряд примеров использования слов из категории заимствований-англицизмов, являющихся неологизмами в русском языке.

«Совместно с подразделениями ГУ МВД России по краю отдел информации и общественных связей проводит для СМИ *брифинги, пресс-конференции*» [4]: от англ. briefing – инструктаж, brief – короткий, недолгий; от англ. press conference – встреча с представителями прессы.

«В ходе обысков изъяты база данных с реквизитами банковских счетов умерших граждан, *симкарты*, более десятка банковских карт, 20 мобильных телефонов, пять *ноутбуков* и другие предметы, имеющие доказательственное значение» [5]: SIM-card от англ. SIM – Subscriber Identity Module – модуль идентификации абонента, card от др.-греч. χάρτης – лист из папируса; notebook от англ. a note – заметка, a book – книга.

«Большинство *кибератак* совершается *киберпреступниками* или *хакерами* с целью получения финансовой прибыли» [6] – от англ. hacker – взломщик, to hack – рубить, т.е. лексема «хакер» интерпретируется как квалифицированный специалист в области информационных технологий. Необходимо отметить, что в тех случаях, когда праосновой современного вида и формы лексемы являются, например, греческие, латинские морфемы или слова, то подобный лексический пласт классифицируется как косвенные англицизмы. Этимологически интересным являются заимствования кибератака, киберпреступник, в составе которых присутствует приставки «кибер», образованное исконно от греческого kybernetike – искусство управления, затем пришедшее в английскую языковую систему в морфологическом составе семантических неологизмов с приставкой cyber – имеющий отношение к кибернетике, как области информационных технологий. Однако, в современном языковом сознании чаще всего неологизмы с морфологической частью «кибер» воспринимаются как англицизмы. Кроме того, достаточно часто встречается слово киллер – от англ. killer «убийца», to kill «убивать». Данный случай заимствования демонстрирует семантическую трансформацию лексемы в части перехода от первоначального значения – убивать в обобщенном смысле, до сужения номинации в русском языке – убивать на заказ, т.е. killer – заказной убийца, киллер. Рассматривая область языковых номинации преступных действий и противозаконных деяний, было выявлено активное заимствование и употребление таких англицизмов, как экоцид – ecocide, т.е. масштабное экологическое преступление; инфантицид – infanticide,.умышленное убийство новорожденного; мисдиминор – misdemeanor, наименее тяжкое преступление, близкое к рассмотрению в рамах административного права; контрафакт – counterfeit, подделка и фальсификация; фелония – felony, тяжкое уголовное преступление; наркотрафик – narcotraffic, перевозка наркотических средств; газлайтинг – gas lighting, форма психологического

насилия с целью введения жертвы в состояния неадекватного самовосприятия; буллинг – bulling, травля через агрессию.

Тезисно стоит сказать о степени необходимости употребления выявленных англицизмов, классифицируемых как неологизмы. Безусловно, язык не может быть изолирован от социальной реальности ввиду взаимосвязи и взаимообусловленности. Формирование единого коммуникативного пространства, обусловленного возрастающей скоростью информационного обмена, направляет языки в сторону лексической унификации. С одной стороны, подобная тенденция может оказаться полезной ввиду создания общепринятого и общепонятного тезауруса и еще большей оптимизации коммуникативных процессов, формирования языкового разнообразия и снижения коэффициента лексических повторений. С другой стороны, в таком случае происходит утрата языковой и культурной идентичности, что окажет влияние на форму и содержание существующих в мире сегодня культурных кодов, влекущих за собой образование ментальных и социокультурных пустот, что является достаточно негативным социокультурным последствием. Если рассуждать непосредственно о сфере правоохранительной деятельности в ракурсе языковой коммуникации, то в данном случае необходимо опираться на постулаты культуры речи. А именно, осознание и понимание современных языковых тенденций необходимо соотносить с актуальной трактовкой концепции культуры речи, речевой нормативностью, т.к. подобные критерии формируют профессиональную речь сотрудников правоохранительных органов и последующее социальное восприятие, а также гражданский авторитет всей системы в целом.

Список литературы

1. Lazinina E.V. The impact of migration processes on the language system and culture / E.V. Lazinina // Современная наука: от теории к практике: сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции / под ред. О.Ю. Зевеке. – 2018. – С. 157–163.

2. Кудряшова С.В. Процесс заимствования как разновидность языкового контакта / С.В. Кудряшова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – №4 (36). – С. 66–75.

3. Лазинина Е.В. Латинизмы в парадигме современной языковой системы английского языка юридического дискурса / Е.В. Лазинина, Н.Д. Каляпин // Материалы региональной научно-практической конференции курсантов, студентов и слушателей «Гуманитарно-правовые аспекты развития современного общества» / под ред. А.В. Власова, Л.Г. Устиновой, В.В. Евдошенко. – 2019. – С. 137–143.

4. Главное управление МВД России по Ставропольскому краю. Пресс-служба: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://26.мвд.рф/press

5. Министерство внутренних дел Российской Федерации. Новости: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://мвд.рф/news/item/33686743/

6. Kaspersky. Что такое киберпреступность? Защита от киберпреступности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kaspersky.ru/resource-center/threats/what-is-cybercrime

Львова Анна Петровна
ведущий специалист
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ГИПЕРТЕКСТОВЫХ РЕСУРСОВ И ВОПРОСЫ ОЦЕНКИ ИХ КАЧЕСТВА

Аннотация*: в статье рассмотрена тема эффективности использования гипертекста в обучении РКИ, его отличие от других уже существующих приемов и методов, а также эффективность применения.*

Ключевые слова*: гипертекст, лингвистика, методика, РКИ.*

В наши дни, учитывая быстрый научно-технический прогресс, а также стремлением к интеграции во всех сферах жизни, существует необходимость в гибких системах образования, позволяющих осуществить профессиональное саморазвитие или даже быструю профессиональную переориентацию в любой момент жизни человека.

Понятие гипертекста пока не имеет точных характеристик, но имеются различные научные подходы в определении терминологии и научных определений. Так, гипертекст «причастен к организации» знаний» (Воротникова Ю.С. (2005). Гипертекстовое пространство – «лишь инструмент или определенная техника, которая может применяться в различных обстоятельствах и в зависимости от этого использоваться для конструирования различных конкретных значений» (Таратута Е.Е. (2007). «Такая сеть обладает возможностью непрерывного разрастания и создает особую информационно-коммуникативную среду с нелинейным письмом и одним из способов реализации языка» (Букович У., Уильямс Р. (2002).

С точки зрения обучения иностранным языкам на основе новых технологий гипертекст это –

1) средство решения информационно-поисковых задач;

2) средство коммуникации;

3) средство обучения (Болдова Т.А. (2016)).

Основы формирования гипертекстовой компетенции как компонента подготовки преподавателя РКИ строятся на необходимости решения проблем, связанных с функционированием электронных текстов, проблем технологического преобразования устной речи в письменную речь, когда тексты не существуют изолированно, а взаимодействуют. Следует отметить, что гипертексты состоят пока из еще не полных норм лингвистического определения текста.

Гипертекст имеет отличные особенности от всех средств информации, а значит и другие возможности чтения и понимания. Это новый тип информации, затрагивающий обучение как с психологической точки зрения, так и с методической.

Такой текст имеет три важные особенности: яркая визуальность, информативность, аудио презентации и соединения различных текстов, на которых и формируется самое главное в обучении РКИ – понимание прочитанного, что требует огромной исследовательской и методической работы от преподавателя.

Гипертекст позволяет использование языка в реальном неадаптированном контексте, формирование функциональных умений и видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма). Гипертекст позволяет формирование дидактически целесообразной информационно-обучающей среды на основе овладения гипертекстовой компетенции как компонента подготовки преподавателя иностранного языка, в нашем случае, РКИ.

Таким образом, гипертекст рассматривается как особая информационная среда осуществления познавательной и образовательной деятельности человека.

Это – коммуникативно-социальная среда, соединяющая вербальные и невербальные формы информации и оказывающая непосредственное влияние на изучаемый язык, что приводит к сращиванию письменной и устной форм общения.

Это – среда обучения, где учащийся может получить универсальное, не замыкающееся в национальных границах образование, подключаясь к мультимедийным, обучающим модулям.

Учащийся, имеющий в своем распоряжении компьютер, подключенный к Интернету, за один вечер работы в сети может получить специальные знания, которые бы он не получил и за долгие часы занятий в библиотеке.

Гипертексты обеспечивают множество различных учебных материалов и курсов, учащиеся могут устанавливать многоуровневую связь между частями текстовой информации, создавать собственные пути освоения тематического материала.

В число требований к образовательным российским сайтам относятся:

научность (предъявление научно достоверной информации);

целостность (объединение в познавательной деятельности умственных, волевых и эмоциональных качеств);

доступность (учебный материал и формы организации учебной деятельности соответствуют уровню подготовки);

адаптивность (учет индивидуальных возможностей учащихся к восприятию материала);

систематичность и последовательность (материал предоставлен в логической связи и обеспечивает последовательность и преемственность в овладении знаниями);

обеспеченность конкретных целей и задач учебной деятельности с помощью обеспечения средствами программы самостоятельных действий по извлечению учебной информации для осознанного усвоения содержания, внутренней логики и структуры учебного материала;

наглядность (максимальное использование возможностей современных технологий);

модульно-иерархическое построение содержания (учебная информация представлена в виде модулей, в которых объединены учебное содержание и технология овладения);

системность и структурно-функциональная связность представления учебной информации (удобная система навигации с возможностью возврата к предыдущим уровням, наличие гиперссылок и развитой системы поиска);

интерактивность (диалог с учащимися по вопросам содержания изучаемого материала и режима учебной деятельности);

соблюдение симметричности обратной связи (управление обучением через встречную активность и самостоятельность);

актуализация информации (возможность оперативного обновления учебной информации);

емкость учебной информации (максимальная информативность учебного материала при его кратком изложении: сокращения, схемы, рисунки, выделение наиболее важной информации, четкость и однозначность);

мультимедийность подачи учебной информации (использование графики, видео, анимации).

Перейдем к вопросам оценки образовательных интернет-сайтов, которые являются источником ценной и полезной информации на иностранном языке (РКИ).

Образовательные интернет-сайты должны отбираться в соответствии со следующими критериями:

1) достоверность и качество предоставляемой информации (сайты, созданные правительственными организациями, известными университетами, библиотеками, научными центрами, авторские сайты, созданные специалистами в области преподавания РКИ);

2) периодичность обновления информации на сайте (информация проверяется и обновляется авторами);

3) скорость загрузки информации и возможность ее сохранения в текстовых файлах (так как участники учебного процесса имеют ограниченное время занятий);

4) удобство поиска информации и навигации по сайту;

5) возможность интерактивной связи с создателями сайта для получения или уточнения информации;

6) привлекательность сайта с художественной точки зрения (графика, цвет, изображение);

7) частотность использования сайта.

При оценке образовательных российских сайтов следует уделить особое внимание проблеме включения аутентичных видео и аудио ресурсов в процесс обучения РКИ.

Таким образом, гипертекстовое пространство может быть использовано как эффективное средство обучения русскому языку как иностранному (РКИ), поскольку дает дополнительные возможности для реализации всех компонентов коммуникативной компетенции как цели обучения. Также у преподавателей вместе с учащимися появилось новое поле для учебных исследовательских работ, для решения проблем касательно возникновения этого нового средства коммуникации и становления новой формы коммуникации. Гипертекст в обучении является авторским произведением для возникновения и комментирования текстов и техническим средством для сохранения информации или как метод для презентации информации.

Список литературы

1. Абрамова Н.А. На пути от информационных технологий к технологиям знаний / Н.А. Абрамова, Н.А. Коврига // Материалы 1-й международной конференции Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций. – Т. 3. – М.: ИПУ РАН, 2001. – С. 149–155.

2. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М., 2009.

3. Алексеева И.Ю. Интернет и проблемы объекта / И.Ю. Алексеева // Влияние Интернета на сознание и структуру знаний. – М., 2004.

4. Бердичевский А.Л. Новое вино в старые меха?! / А.Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. – 2010. – №5.

5. Болдова Т.А. Обучение студентов иностранным языкам на основе гипертекстов: монография / Т.А. Болдова. – 2-е изд., перераб. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2016. – 409 с.

6. Болдова Т.А. Организация «средо-ориентированного» обучения студентов иностранным языкам на основе гипертекстов в сети www: монография / Т.А. Болдова. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2010.

7. Болдова Т.А. Качественное образование в мегаполисах мира: международная и проектная культура университета / Т.А. Болдова // Соизучение языка и культур через участие в программах европейского союза: проблемы и перспективы. Мини-симпозиум на базе МГПУ (апрель 2016 г.).

8. Букович У. Управление знаниями: руководство к действию / У. Букович, Р. Уильямс; пер. с англ. – М.: ИНФРА-М, 2002. – 504 с.

9. Воротникова Ю.С. О некоторых особенностях восприятия электронных новостных сообщений / Ю.С. Воротникова // Studia Linguistica XIII: Когнитивные и коммуникативные функции языка: сборник статей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – С. 275–280 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.wikipedia.org/wiki./information_overload.psychological_effects

10. Гаврилова Т. Базы знаний интеллектуальных систем: учебник для вузов / Т. Гаврилова, В. Хорошевский. – СПб.: Питер, 2000. – 384 с.

11. Инькова Н.А. Методика организации учебно-информационной гипермедиа среды изучения образовательной области «Информатика»: автореф. дис. … канд. пед. наук / Н.А. Инькова. – Тамбов, 2000. – 23 с.

12. Кедрова Г.Е. Интернет-технологии и коммуникативные проблемы лингводидактики. Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учебное пособие / Г.Е. Кедрова. – М., 2003. – С. 408–420.

13. Климентьев Д.Д. Методические основы автономного компьютерного обучения взрослых чтению на английском языке (начальный этап): дис. … канд. пед. наук / Д.Д. Климентьев. – Курск, 1999.

14. Колесов А. А управлять – так знаниями! / А. Колесов // Byte. – 2002. – №2.

15. Кондрашов П.Е. Компьютерный дискурс: социолингвистический аспект: автореф. дис. …канд. филол. наук / П.Е. Кондрашов. – Краснодар: Изд-во Кубанского гос. университета, 2004. – 19 с.

16. Крюкова О.П. Самостоятельное изучение иностранного языка в компьютерной среде (на примере английского языка) / О.П. Крюкова. – М.: Логос, 1998. – 128 с.

17. Клевцова Н.И. Методико-дидактические принципы создания и пользования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку: дис. … канд. пед. наук / Н.И. Клевцова. – М., 2003.

18. Купер И.Р. Гипертекст как форма организации социального знания: автореф. дис. … канд. социол. наук: 22.00.01 / И.Р. Купер; Ин-т социологии РАН. – 2001.

19. Ландэ Д.В. Поиск знаний в Internet / Д.В. Ландэ. – М.: Диалектика-Вильямс, 2005. – 272 с.

20. Меламуд М.Р. Методологические основы построения компьютерного учебника для вузов: дис. ... канд. пед. наук / М.Р. Меламуд. – М., 1998.

21. Носов Н. Образование и виртуальная реальность / Н. Носов // Новый коллегиум. – 2000. – №3. – С. 40–43.

22. Овчаренко В.П. Использование компьютерных адаптивных тестов при измерении уровня сформированности лингвистической компетенции / В.П. Овчаренко // Лингводидактические основы преподавания языков и культур: сб. статей. – Таганрог: ТРТУ, 2005. – С. 74–80.

23. Отчет семинара по построению эффективных виртуальных организаций, 2008 – National Science Foundation, Beyond Being There: A Blueprint for Advancing the Design, Development, and Evaluation of Virtual Organizations, Final Report from Workshops on Building Effective Virtual Organizations, May 2008 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ci.uchicago.edu/events/VirtOrg2008/

24. Павлова И.П. Современный учебник иностранного языка для неязыкового вуза: проблемы и перспективы / И.П. Павлова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Педагогические науки. – 2011. – Вып. 12 (618). – С. 43–61.

25. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные системы образования / Е.С. Полат. – М., 2000.

26. Таратута Е.Е. Философия виртуальной реальности / Е.Е. Таратута. – СПб., 2007. – 147 с.

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

СЕМАНТИЧЕСКИЕ СООТНОШЕНИЯ, ФОРМИРУЮЩИЕ КОНЦЕПТ «УЧИТЕЛЬ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ Ш. БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»)

Аннотация*: в статье авторы рассматривают семантические соотношения концепта «учитель» на примере произведения Ш. Бронте «Джейн Эйр» с учетом лингвокультурологических особенностей выражения данного концепта. В результате анализа семантических соотношений концепта «учитель» авторы объединяют все семантические соотношения в единую составляющую.*

Ключевые слова*: концепт, учитель, лингвокультурный концепт, концепт «учитель», семантическое соотношение.*

Как известно, когнитивный подход к изучению лексических явлений иностранного языка все в большей мере становится перспективным направлением в развитии современного языкознания.

На основании анализа литературы по проблематике нашей статьи термин «концепт» мы понимаем как «единицу мышления, отражающую культуру того или иного народа в сознании его отдельно взятого представителя» [2].

В настоящее время существует много работ, описывающих тот или иной концепт (в том числе и концепт «учитель»), авторы, такие как А. Вежбицкая, Ю.С. Степанов, В.И. Карасик, Г.П. Воркачев и др., стремятся постигнуть и объяснить законы взаимодействия языка, сознания, культуры и общества.

Считаем необходимым подчеркнуть, что исследователи, занимающиеся данной проблемой, рассматривают концепт с различных аспектов, как в многообразии его классификаций и, соответственно, методов когнитивного анализа концепта [4, с. 79–80].

Наиболее приемлемой для данного исследования считаем модель концепта, предложенную такими исследователями как С.Г. Воркачев, В.И. Карасик и Г.Г. Слышкин, поскольку объектом их рассмотрения является лингвокультурный концепт в фиксации ценностной шкалы той или иной культуры и специфику социального поведения членов сообщества, что, на наш взгляд, является особого рода мерой жизненного континуума общества (А. Вежбицкая, Ю.С. Степанов, В.И. Карасик, Г.П. Воркачев и др.).

По мнению ученых, ценнейшим лингвокультурологическим материалом являются концепты, представленные через фразеологические единицы, идиомы, клише, пословицы и поговорки, афоризмы, благодаря которым мы узнаем о специфике мировидения того или иного народа.

Так как в языке концепт выражается различными лексическими единицами, то вслед за Е.Н. Сергеевой мы придерживаемся мнения, что концепт необходимо изучать не только на языковом уровне, но и на уровне сознания и текста [4].

По нашему мнению, всегда вызывает большой интерес в исследовании репрезентации концепта в языке на примере литературного произведения.

Что касается нашей работы, то мы рассматриваем семантическое соотношение лексических единиц, формирующих концепт «учитель» на примере произведения Ш. Бронте «Джейн Эйр».

Как известно, учитель – одна из самых значимых и почитаемых профессий у любого народа вне зависимости от языка общения и места проживания.

Мы считаем, что вне зависимости от временных рамок на учителя возложена большая обязанность не только в передаче знаний ученикам в определенной области, но, рассмотрение учителя как

наставника, который помогает найти своим подопечным правильную дорогу в жизни. На учителе лежит особая ответственность за моральное развитие и воспитание школьников. К профессии учителя всегда было уважительное отношение вне зависимости от национальной принадлежности народа, веры исповедания и места проживания.

Учитывая, что 2023 объявлен годом педагога и наставника, роль педагога особенно становится важной в условиях современного развития общества: «Дети, наше будущее – эта простая истина никогда не устаревает, и от того, как мы воспитаем наших детей, зависит будущее» [5].

По нашему мнению, учитель играет ключевую роль в развитии личности и участвует в формировании, как духовного мира, так и нравственного облика молодежи: воспитанники видят в своем учителе образец нравственного идеала, который, как ориентир, способствует правильному поиску необходимого направления в становлении личности.

В нашей работе мы рассматриваем изучение образной составляющей концепта «учитель» (в силу того, что это компонент занимает большой объем содержания концепта), эксплицированной когнитивными метафорами с опорой на теорию лингвиста Е.Г. Кабаченко [1].

Согласно мнению исследователя Е.Г. Кабаченко, понятия «учитель» и «ученик» давно закрепились в педагогике (а концепты в общественном сознании) и кажутся абсолютно очевидными. Но дело в том, что концепты, будучи многокомпонентными по своей структуре, вербализируются при помощи языковых средств различного уровня, среди которых присутствуют не только слова-термины, но и образные средства [1].

Что касается семантических соотношений, формирующих концепт «учитель», то согласно мнению исследователя Е.Г. Кабаченко, учителя принимают во внимание факт своих слабостей и ограничений, например, возможность ошибиться («учитель подобен богатырю на распутье, потому что вроде бы он и силен, но также и слаб в выборе: куда пойти, какое решение принять?»); необходимость «резать по живому» (метафорическая модель «учитель – хирург»); отсутствие полной уверенности в результатах собственного труда («учитель – это садовник, потому что пытается вырастить светлое, доброе, но не всегда это получается») [1, с. 86].

Под термином «семантическое соотношение» мы понимаем анализ отношения между языковыми выражениями и миром, реальным или воображаемым, а также само это отношение и совокупность таких отношений (в данном случае речь идет о семантике некоторого языка) [6].

Говоря более детально о возрастающем интересе к проблеме соотношения семантики лексических единиц изучаемого языка, будет правильным обратиться к истории английской литературы для рассмотрения данного языкового явления на примере одного из шедевров как английской, так и мировой литературы.

В нашей работе мы рассматриваем концепт «учитель» на примере произведения Ш. Бронте «Джейн Эйр». Выбор этого произведения обусловлен смелым стилем изложения писательницы для описания образа учительницы. Также анализ концепта «учитель» на примере данного произведения способствует определению индивидуально-авторской трансформации концепта «учитель».

Тема женской свободы и равноправия, идеал полнокровной, яркой, не ущемленной условностями жизни, были свойственны творчеству всех Бронте. Критика несколько раз отмечала, как современно звучит тема борьбы за равноправие женщин как эмоционального, так и гражданского характера. Именно в произведениях Шарлотты Бронте и ее сестер появляется в английской литературе XIX века образ именно «новой женщины» в противовес утверждавшемуся буржуазно-викторианскому идеалу «кроткого ангела», чья роль в жизни – быть только хранительницей домашнего очага [3].

По нашему мнению, всегда вызывает большой интерес в исследовании репрезентации концепта в языке на примере литературного произведения. Мы считаем, что интерес к исследованию репрезентации концепта в языке на примере произведения способствует осмыслению культурно-исторических и социально-политических особенностей с точки зрения лингвистического анализа.

Что касается нашей статьи, то мы рассматриваем семантическое соотношение лексических единиц, формирующих концепт «учитель». В результате нами было всего рассмотрено 130 лексических единиц, но мы выбрали 35, наиболее ярких, на наш взгляд, которые мы условно разделили на следующие подгруппы с самыми яркими примерами.

I. Учитель-женщина – The female teacher.

1. «The first was a tall lady with dark hair, dark eyes, and a pale and large forehead; her figure was partly enveloped in a shawl, her countenance was grave, her bearing erect» [7, с. 76].

В данном примере концепт «учитель» реализуются лексемами: a tall lady with dark hair, dark eyes, and a pale and large forehead, употребляемые для описания образа учительницы, которую видит впервые маленькая девочка.

II. Учитель-мужчина – The male teacher.

1. «To Miss Temple? Oh, no! I wish it did: she has to answer to Mr. Brocklehurst for all she does. Mr. Brocklehurst buys all our food and all our clothes» [7, с. 90].

Здесь образ учителя-мужчины репрезентируется такими лексемами как: Mr. Brocklehurst buys all our food and all our clothes», то есть прежде всего для ученицы важнее отношение учителя к ученицам, чем мастерство его преподавания: Mr. Brocklehurst buys all our food and all our clothes.

III. Взаимоотношения между учителями и родителями – The teachers and parents.

1. «He stood at Miss Temple's side; he was speaking low in her ear: I did not doubt he was making disclosures of my villainy; and I watched her eye with painful anxiety, expecting every moment to see its dark orb turn on me a glance of repugnance and contempt» [7, с. 113].

Как видно из представленных выше примеров, главная героиня искренне переживает о своей наставнице-директрисе в момент ее разговора с руководством из-за несправедливых упреков в свой адрес. Концепт «учитель» выражен следующими лексемами: he was making disclosures of my villainy; with painful anxiety, to see its dark orb turn on me a glance of repugnance and contempt.

IV. Школа – The school.

1. «Led by her, I passed from compartment to compartment, from passage to passage, of a large and irregular building; till, emerging from the total and somewhat dreary silence pervading that portion of the house we had traversed, we came upon the hum of many voices, and presently entered a wide, long room, with great deal tables, two at each end, on each of which burnt a pair of candles, and seated all round on benches, a congregation of girls of every age, from nine or ten to twenty» [77].

Концепт «учитель» вербализируется такими лексемами, как: compartment to compartment, from passage to passage, of a large and irregular building, sort of a place the bedroom, like the schoolroom, I saw it was very long, передающие первое впечатление ученицы от школы.

И на основании вышеприведенного исследования мы приходим к мнению, что семантическое своеобразие концепта «учитель» на примере произведения Ш. Бронте «Джейн Эйр» представлен такими семантическими группами.

I. Учитель-женщина – The female teacher.

II. Учитель-мужчина – The male teacher.

III. Взаимоотношения между учителями и родителями – The teachers and parents.

На основании нашего исследования семантического соотношения лексических единиц, формирующих концепт «учитель», на примере произведения английской писательницы Ш. Бронте «Джейн Эйр» мы приходим к выводу, что в данном произведении объединяющая тематика семантических соотношений, формирующих концепт «учитель», представлена в образном воплощении концепта «учитель» посредством образа проводника (инструктора), который указывает путь и консультирует на этом самом пути, а ученика через метафору путешественника, искателя, самостоятельно добывающего знания.

Таким образом, в результате проведенного исследования и полученных результатов можно говорить о перспективах изучения данной проблемы в языке в свете различных парадигм знаний.

Список литературы

1. Кабаченко Е.Г. Концепт «учитель» и «ученик» в сознании современных педагогов / Е.Г. Кабаченко // Лингвокультурология – 2009. – №3. – С. 83–91.

2. Краткий словарь когнитивных терминов. – М., 1967 [Электронный доступ]. – Режим доступа: http://vocabulary.ru/dictionary/849/word/koncept (дата обращения: 31.01.2023).

3. Методология современной лингвистики: проблемы, поиски, перспективы: сборник научных статей / под общ. ред. Л.М. Босовой. – Барнаул: Изд-во Алтайск. гос. ун-та, 2000. – С. 41–51.

4. Сергеева Е.Н. Понятие концепта и аспекты его изучения в современной лингвистике / Е.Н. Сергеева // Вестник ВЭГУ. – 2009. – №3. – С. 72–85.

5. [Электронный доступ]. – Режим доступа: http://www.emudrosti-ru.turbopages.org.ru (дата обращения: 31.01.2023).

6. [Электронный доступ]. – Режим доступа: http://www.files.school-collection/edu (дата обращения: 31.01.2023).

7. [Электронный доступ]. – Режим доступа: http://www.planetpdf.com/planetpdf/pdfs/free_ebooks/jane_eyre_nt.pd f (дата обращения: 31.01.2023).

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ВЗРОСЛЫМИ

Аннотация*: в связи с тем что за последние несколько десятилетий глобализация значительно возросла, все больше взрослых людей разных национальностей обращаются за помощью к преподавателям английского языка, начинают самостоятельное обучение, либо присоединяются к онлайн-платформам, потому что хотят найти работу за рубежом, более эффективно общаться на работе, отправиться в зарубежные путешествия или просто наслаждаться различными видами социальных взаимодействий. В любом из этих случаев взрослые люди, изучающие английский язык, имеют высокую мотивацию к изучению именно этого предмета.*

Ключевые слова*: иноязычное обучение взрослых, изучение иностранных языков.*

Владение иностранным языком становится все более важным навыком в современном взаимозависимом и постоянно меняющемся мире. Английский, в частности, быстро становится международным языком бизнеса, средств массовой информации и культуры, в результате чего владение английским языком становится базовым навыком.

Многие исследователи, в частности, занимаются изучением потенциала интернета для изучения языка. Начиная с публикации нескольких основополагающих статей в середине 1990-х годов, которые восхваляли преимущества межкультурного обмена и компьютерно-опосредованного обучения в классе.

Взрослые люди, обычно изучают английский язык, чтобы поспособствовать определенным изменениям в различных областях своей жизни. Для того, чтобы выучить английский язык, некоторые взрослые учащиеся выбирают традиционные очные занятия по языку, в то время как другие решают присоединиться к онлайн курсам, в которых они могут полностью погрузиться в языковую среду.

К счастью, с развитием социальных сетей и интерактивных медиа появился ряд многоязычных онлайн-сред обучения, включая Livemocha, Italki и Babbel. Эти платформы создают онлайн-возможности обучения иностранным языкам, которые являются бесплатными и общедоступными. Сайты для изучения языка, использующие функции Web 2.0 позволяют в режиме реального времени взаимодействовать между учащимися и теми, кто является носителем языка и/или теми, кто свободно владеет изучаемым языком. Эти взаимодействия жизненно важны для развития целевого языка, потому что обучение языку – это социальный процесс, социальная активность и нелинейная, реляционная деятельность, совместно создаваемая учащимися и их окружением.

Существует термин: «экология обучения», который может быть понят как открытая, адаптивная система, состоящая из динамичных и взаимозависимых элементов и характеризуется набором перекрестно функционирующих виртуальных сообществ по интересам, которые постоянно развиваются и в значительной степени самоорганизуются [2, с. 36].Эта концепция подчеркивает взаимосвязь между учащимися и их окружением, и необходимость того, чтобы учащиеся постоянно менялись, реагировали и адаптировались к потоку ситуаций, опыта, людей и информации, с которыми они сталкиваются в процессе обучения.

Хотя понятию «взрослые учащиеся» могут быть даны слегка отличающиеся определения, в зависимости от аспекта, который призвано подчеркнуть каждое определение, в данной статье этот термин относится к лицам старше нормального возраста традиционного школьного обучения (точнее, старше 23–25 лет), которые добровольно принимают участие в той или иной форме обучения, чтобы служить профессиональным, социальным или личным потребностям или интересам.

В области методики преподавания интерес к взрослым ученикам возник из идеи, что зрелые ученики учатся как-то иначе, чем молодые. Основываясь на этой идее, американский педагог Малкольм Ноулз разработал принцип «андрагогики», который представляет собой искусство и науку обучения взрослых. Андрагогическая модель Ноулза основана на следующих предположениях о взрослых учениках:

– поскольку взрослые склонны к самостоятельности, они могут сами направлять свое обучение;

– богатый жизненный опыт помогает им учиться;

– они готовы учиться, когда принимают на себя новые социальные или жизненные роли;

– они ориентированы на решение задач или проблем в обучении, готовы немедленно применить новые знания;

– взрослые обычно мотивированы к обучению внутренними, а не внешними факторами [3, с.12].

Взрослые учащиеся ценят активные возможности обучения, которые позволяют им использовать свой опыт и дают им возможность интегрировать знания в свою жизнь и работу. Обучение взрослых часто напрямую связано с их текущими интересами, работой и их социальными ролями. Они также склонны использовать свой личный опыт для взаимодействия с учебными ресурсами. Поэтому традиционные учебные среды могут не подойти взрослым учащимся, поскольку они часто воспринимают себя лишь пассивными получателями знаний в этих пространствах.

Постоянно появляющиеся и развивающиеся технологии и сетевые инструменты открывают беспрецедентные возможности и ставят уникальные задачи для развития новых подходов к обучению. Интернет, объединяющий пользователей и растущее число инструментов и платформ предоставило уникальные возможности для изучающих язык по персонализации своей учебной среды для повышения коммуникативной компетенции на изучаемом языке. Изучающие язык онлайн теперь могут общаться с носителями языка в аутентичных контекстах и в режиме реального времени, что раньше было возможно только при посещении или проживании в другой стране.

Поскольку люди учатся, используя различные ресурсы и виды деятельности, считается, что успешная среда обучения предполагает такие условия, в которых, учащиеся имеют постоянный, открытый, доступ к обучающим ресурсам, где они могут без труда искать и находить те элементы обучения, которые отвечают их непосредственным потребностям. Более того, успешная среда обучения позволяет учащимся:

1) персонализировать их взаимодействие с контентом;

2) поддерживать процесс обучения на рабочем месте;

3) формировать учебные группы для совместной деятельности или самостоятельно исследовать учебные темы;

4) обсуждать и делиться своими знаниями с другими людьми [4, с. 48].

Несмотря на то, что социальные сети предлагают возможности для изучения языка, различные трудности заставляют некоторых исследователей сомневаться в преимуществах их использования. Уровень владения языком среди обучающихся может значительно отличаться в рамках одной платформы, что повышает вероятность сложностей в общении. Неадекватное поведение, включая нежелательный «кибер-флирт», также было определено как распространенная проблема на сайтах социальных сетей. В частности, на сайтах социальных сетей, посвященных изучению иностранных языков, о кибер-флирте чаще сообщают те, кто загружает фотографию профиля [1, с. 21].

Развитие и функционирование среды обучения вне образовательных учреждений в значительной степени определяется самими учащимися, их потребностями, интересами и мотивациями в этих контекстах, а не учреждениями или преподавателями, как это происходит в формальном образовании. Самостоятельное обучение может быть менее систематично, но более интуитивно и органично, чем профессионально разработанный и организованный мир формализованного образования. Обучение вне стен образовательных учреждений происходит на протяжении всей жизни, в различных жизненных ситуациях через социальные контакты и взаимодействия с окружающей средой. Этот тип обучения происходит естественным образом и редко является явной целью деятельности, которой занимается человек. Человек может учиться, общаясь с друзьями и членами семьи, коллегами на рабочем месте, товарищами по спортивной команде или другими людьми, занимаясь хобби или другой организованной деятельностью.

Список литературы

1. Brick B. (2011) Social networking sites and language learning // International Journal of Virtual and Personal Learning Environment, Vol. 2, No. 3, pp.18–31

2. Brown J.S. (2000) Growing up digital: how the web changes work, education, and the ways people learn // Educational Researcher, Vol. 18, No. 2, pp.32–42.

3. Knowles M. et al. (1984). Andragogy in action. Applying modern principles of adult education. San Francisco: Jossey Bass

4. Richardson A. (2002) An ecology of learning and the role of eLearning in the learning environment [a discussion paper] // Global Summit 2002, pp.47–51.

Пашкевич Ольга Иосифовна
канд. филол. наук, доцент
Якутский институт водного транспорта (филиал)
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет водного транспорта»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПРОПАГАНДЫ В ОЧЕРКЕ Е. ВИЛЛАХОВА «НА МОРЕ СТУДЁНОМ»

Аннотация*: в статье прослеживаются основные направления и механизмы реализации политической пропаганды в очерке Е. Виллахова, опубликованном в послесталинский период. Делается попытка установления взаимосвязи политической пропаганды с историческими реалиями.*

Ключевые слова*: путевой очерк, пропаганда, Якутия, труд, публицистика, пятилетка.*

Политическая пропаганда – составная часть политической коммуникации. В СССР буржуазной пропаганде противостояла коммунистическая пропаганда, под которой подразумевалась научно обоснованная система духовной деятельности, разработанная коммунистической партией, под руководством которой осуществлялось распространение марксистско-ленинской идеологии и политики с целью просвещения, воспитания и организации масс.

В «Политической энциклопедии» под пропагандой подразумевается «распространение политических, философских и других взглядов и идей с целью воздействия на сознание людей и изменения их поведения в желательном для пропагандиста направлении» [3, с. 289–290].

В пятидесятые годы якутяне, как и все народы Советского Союза, жили под впечатлением смерти И.В. Сталина и последовавших затем событий в Центральном комитете КПСС – борьбы за власть между сторонниками Л.П. Берия (в союзе с Г.М. Маленковым) и Н.С. Хрущёва. В 1953 г. первым секретарём ЦК КПСС становится Н.С. Хрущёв, однако эпоха «великого кормчего» не сразу ушла в прошлое, её рецидивы сохранялись в сознании и психологии людей. Писатели и журналисты находились под влиянием стереотипов того времени, используя в своём творчестве устоявшийся набор штампов.

В июле 1954 г. якутские подписчики были приятно удивлены, получив второй номер литературно-художественного альманах Союза советских писателей Якутии «Хотугу сулус» на русском языке под названием «Полярная звезда». Альманах сопровождался разъяснением, что начиная с 1954 года «Хотугу сулус» («Полярная звезда») будет выходить на якутском и русском языках. Из шести номеров альманаха четыре номера должны выходить на якутском, а два номера – на русском языке.

Во втором номере альманаха за 1955 год был опубликован очерк Евгения Виллахова «На море студёном». В то время автор очерка был сотрудником редакции газеты «Социалистическая Якутия». О.Д. Якимов вспоминает о нём: «Журналист-самородок с большим жизненным опытом и неполным средним образованием, Е. Виллахов сразу же привлёк внимание читателей» [4, с. 190].

Очерк «На море студёном» представляет собой жанр путевого очерка. Путевой очерк – самая «древняя» разновидность очеркового жанра. Уже в названии отражено его предназначение – изложить путь, маршрут, пройденный автором. Обращаясь к этому жанру очерка, автор стремится передать читателю свои впечатления о том, что видел и слышал, с кем встречался. «Героем путевого очерка становится не отдельный человек, а множество людей, иногда представляющих целую страну и её народ, – автор создаёт их публицистический образ» [2, с. 205].

В те далёкие времена очеркист не посмел бы сделать материал, не прожив его. Редакции газет и журналов регулярно отправляли своих авторов в творческие командировки, где журналист мог неделями и даже месяцами изучать обстановку, знакомиться с будущими героями, наблюдать, думать, делать наброски, работать над формой.

Не стал исключением и очерк Е. Виллахова. «В середине сентября, когда тайга Средней Лены была расцвечена всеми красками радуги, мы выехали на Крайний Север. Новый комфортабельный теплоход «Ыссык-Куль» упрямо разрезал свинцово-чёрные воды великой сибирской реки» [1, с. 108]. Так начинает автор описание поездки. Уже в самом показе пейзажа подчёркивается величие реки и сказочная природа Якутии. Автор признаётся, что его представление о Заполярье не простиралось дальше книг старых русских исследователей. Ему казалось, что на Севере, на побережье Ледовитого океана, будут пустынные места. Основные вопросы, которые его волнуют перед отъездом: как там сегодня живут и работают рыбаки, много ли добывается ряпушки, как организован лов на море Лаптевых?

На протяжении всего очерка показаны явные достижения советской власти. Во-первых, судно, на котором автор отправляется в командировку. «Ыссык-Куль», пассажирский теплоход скорой линии, впервые в истории Ленского судоходства идёт из Якутска на Крайний Север. Ленский флот пополнялся новыми судами каждую навигацию, но еще не было такого, чтобы теплоход возил пассажиров в добротных красивых каютах, залитых электрическим светом. Более того, устанавливается

регулярное пассажирское сообщение между столицей республики и портом Тикси. Впечатляет и время, проведённое в пути. Капитан В.Ф. Стыденко обещает на следующий год водить судно туда и обратно за восемь суток. «Вот как покоряется расстояние в наше время!», – восклицает автор очерка.

Прибытие теплохода в заполярный посёлок Кюсюр воспринимается его жителями как важное событие. В очерке помимо Кюсюра названы многие населённые пункты: Жиганск, Булун, Тиит-Арыы, посёлок Быковский. Автор подчёркивает разительные перемены, произошедшие в этих местах за последние годы: «Ещё треть века назад первые советские полярные исследователи видели на берегу северного моря и в прибрежной тундре одинокие тесные урасы кочевников-эвенков и низкие деревянные срубы без крыш рыбаков и охотников-якутов» [1, с. 113]. Теперь в посёлке Быковский клуб, больница, библиотека, отделение связи, сберкасса, баня, магазины, дома освещены электрическим светом, в каждой квартире – репродуктор.

Об улучшении жизни населения Быкова мыса говорят такие факты: рыбаки государственного лова и члены колхоза имени Молотова зарабатывают за время промысла по 25–30 тысяч рублей. По сравнению с 1951 годом сумма вкладов в сберкассу увеличилась в шесть раз. Жители посёлка получают около 250 экземпляров газет и журналов, почти на каждую семью по две-три газеты или журнала.

Гордо звучат слова: «За годы Советской власти расцвело Заполярье, преобразилось его лицо, неузнаваемыми стали в прошлом забытые глухие окраинные места» [1, с. 113].

Е. Виллахов использует все доступные ему методы сбора информации для очерка. Он работает как репортёр, наблюдая за своими героями, и как интервьюер, беседуя с рыбаками, пассажирами, жителями посёлков, руководителями. Он выступает в роли обозревателя, анализируя и осмысляя проблемы, с которыми сталкиваются его герои, и высказывает своё мнение о их решениях и действиях.

Особый упор делает журналист на показ самоотверженного труда рыбаков в сложных, порой критических условиях, их желание приносить больше пользы государству. В очерке много имён передовиков, среди них и опытные рыбаки, и молодые.

В то же время названы проблемы: недостаточная механизация разгрузочных работ, нехватка тары под рыбу, тралботы не занимаются ловом, а используются как извозчики на перевозе грузов и людей, работники Якутского отделения Всесоюзного научно-исследовательского института озёрного и речного хозяйства не могут найти подходящие районы для тралового лова и т. д.

При сравнении очерка Е. Виллахова с предыдущими материалами, опубликованными в альманахе, мы увидим, что в тексте очерка отсутствуют лозунги, не встречаются имена Ленина и Сталина, хвалебные слова в адрес партии, хотя есть указания на принадлежность героев очерка к членству в общественных политических организациях. Подчёркивается, что, не смотря на отдалённость от центра, всех объединяет общая цель: «По этим внешним признакам новой жизни узнаёшь и людей, вместе со всей страной строящих коммунизм» [1, с. 110] или «…голос родной Москвы доходит до этого далёкого заполярного посёлка» [1, с. 113].

Одна из задач автора публицистического текста – приблизить и заинтересовать адресата. Средством, позволяющим добиться этого, является апелляция к адресату – обращение к читателю (слушателю), имеющее особый доверительный характер. В нашем случае журналист даёт положительные ответы на поставленные в начале очерка вопросы. Он уверен, что умение и самоотверженный труд заполярных рыбаков победят северную стихию: «Рыбаки-поморы… отдадут своё большое искусство лову на студёном море, будут также бороться за богатые притонения, за перевыполнение плана завершающего года пятилетки» [1, с. 127].

Таким образом, мы видим, что печать и литературно-художественные журналы, в частности, занимали важное место в идейной жизни советского общества, в партийной, государственной и хозяйственной работе. Они несли разностороннюю и планомерную информацию о построении коммунизма, используя различные публицистические жанры, в том числе и жанр путевого очерка.

Список литературы

1. Виллахов Е.А. На море студёном / Е.А. Виллахов // Полярная звезда. – 1955. – 1955. – №2 (68). – С. 108–127.
2. Гуревич С.М. Газета: вчера, сегодня, завтра. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 288 с.
3. Политическая энциклопедия. В 2 т. Т. 2. / рук-ль проекта Г.Ю. Семигин. – М.: Мысль, 1999. – 701 с.
4. Якимов О.Д. Очерки истории печати Якутии: от февраля 1917 года до краха КПСС. – Новосибирск: Наука, 2004. – 360 с.

Туксаитова Райхан Омерзаковна
профессор
Альбекова Асия Шакеновна
доцент
Омарова Гульнар Турсуновна
старший преподаватель

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина
г. Астана, Республика Казахстан

СИМВОЛИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. ПОТЕМКИНА

Аннотация*: в произведениях автора важную роль играют символические средства, использующиеся им с целью показа бездумного, потребительского отношения к культуре общества, к членам ее. В статье большое значение уделяется обличению потребительского мира, в котором отсутствует стремление к внутреннему самосовершенствованию, к духовому, а не материальному обогащению.*

Ключевые слова*: потребительская культура, манифестация социальных отношений, невербальные культурные артефакты, социальный символизм.*

Потребительское отношение современного человека к культуре проявляется в его социально-символическом поведении. К социальному символизму Е.Я. Басин и В.М. Краснов относят символические способы, посредством которых личность может и должна демонстрировать свою респектабельность, свое принятие тех социальных отношений, в рамках которых она действует [1]. В этом случае символически присвоенный предмет культуры не функционирует в качестве определенного культурного блага, а служит способом манифестации социальных отношений взаимодействующих личностей. Артефакты культуры используются не по прямому назначению, а для показа престижа человека, его респектабельности, демонстрации принадлежности субъекта к престижной группе «мы», противопоставленной группе «они». Статусное присвоение культурных артефактов направлено на маркирование своего места в обществе. В этом случае невербальные культурные артефакты используются не по прямому назначению [2].

Проблема потребительской культуры в романах А. Потемкина занимает особое место. Обратим внимание на постулаты потребительского мира: из человека сотворить субъект рынка: «Нам просто необходимо основательно оторвать человека от любой духовности, чтобы сотворить из него субъект рынка, инструмент дохода, чтобы дать ему хорошую зарплату, но как можно быстрее отобрать ее, разжигая азарт потребления. Предоставить банковские кредиты, которые в итоге пойдут на развитие нашего собственного бизнеса. Атрибуты потребительского мира: *«Какой потрясающий аромат у «Коко Шанель!», «Бриллианты у ювелиров «Булгари» сверкают ярче, чем звезды небосвода», «Эротический шум работы двигателя «Бентли» возбуждает мои чувства. А ваши?», «Ужин с вином «Петрусь» я предпочту любому спектаклю!», «Когда я ношу брюки фирмы «Бриони», у меня даже поллюции изысканные», «за туфли «Маргали» я с радостью заплатил бы десять тысяч долларов», «Мечтаю проплыть в вип-апартаментах на «Куин-Мэри-2» по маршруту Лондон-Нью-Йорк», «Аромат сигар «Давыдов» сводит меня с ума…» И так далее, без конца!* («Русский пациент», с. 59). Лексические единицы, обозначающие наименования известных брендов, фирм и марок товаров потребления, демонстрируют читателю мир вещизма и потребления определенной прослойки людей, для которых эти наименования имеют магический смысл. Это их лицо и демонстрация их принадлежности к миру избранных, к миру, в котором торжествует власть денег, благополучия, роскоши. При этом читатель чувствует, с какой иронией автор повествует о тех, кто является обладателем этих вещей.

Каковы же предпочтения в потребительской культуре, на что обращают внимание те, кто хочет владеть большими финансовыми возможностями?: «*Силу денег способен ощутить каждый. Но найдите мне того, кому с помощью религии удалось построить дом, раскрутить бизнес! Кому с помощью морали удалось накормить или одеть себя, с помощью нравственных постулатов – обеспечить приличный уровень жизни для своей семьи! В этой связи возникает главный вопрос: что больше всего мы должны ценить в человеке? Что он должен ценить в самом себе? Чем гордиться? Скажу сразу: какие-то особые умственные способности соотечественника меня, да и бизнес в целом, нисколько не интересуют. Человек прежде всего должен гордиться своей стройной фигурой, ухоженной кожей, первоклассной одеждой. Он должен выделяться своими предпочтениями парфюмерных брендов, проведением свободного времени, шопингами, посещением теннисных турниров, членством в гольф – и покер-клубах, объемом груди, форсить марками автомобилей, земельными участками, известными любовницами, особенно если они жены крупных политиков, солидными банковскими счетами, пакетами акций высокорентабельных предприятий*» («Русский пациент», с.56). Обратим внимание на атрибуты сытой, успешной жизни: «*Он должен иметь стройную фигуру, ухоженную кожу, первоклассную одежду. Он должен выделяться своими предпочтениями парфюмерных брендов,*

проведением свободного времени, шопингами, посещением теннисных турниров, членством в гольф – и покер-клубах, объемом груди, форсить марками автомобилей, земельными участками…

Полный набор средств, необходимых для успешного человека. Как видим, внешняя упаковка, посещение определенных мест, где, по-видимому, и наблюдается скопление таких же упакованных людей, при этом комплект движимого и недвижимого имущества и обязательный атрибут – функционирующий аппарат для сексуальных утех. Здесь нет места духовности, интеллектуальному развитию, нравственным ценностям. Это все мешает современному человеку: «*Мазурина, помолчав, продолжила: « – Успешного россиянина не должны сдерживать нравственные или религиозные оковы. Он живет исключительно для самого себя. Наше кредо – ренессанс эгоизма, культ собственного эго. Мы ознаменуем новый стратегический выбор человечества – не сфера разума должна увлекать современников, а сфера употребления, удовольствия, экстаза чувств*» (Русский пациент, с. 169).

В потребительском мире деньги как средство наживы играют важную роль для достижения целей, обладания материальными благами, ощущения превосходства над окружающими. Человек, приобретая материальные блага, обретая финансовую независимость, ощущает безграничную власть денег над человеком: «*Лиши меня денег, недвижимости, бизнеса, чем я буду заниматься? В какой дыре окажусь? Чем начну зарабатывать на хлеб насущный? Сам буду действовать локтями, чтобы стать крепостным Римушкина. Барьер-то между нами лишь денежный. Лишь цифры, лишь кучи купюр разводят нас на две стороны! Дай им пару десятков миллионов, они свое поместье выстроят, чтобы издеваться, издеваться надо мной! Если у тебя есть деньги, ты обретаешь божественную ипостась. Если нет этих чертовых ассигнаций, твоя плоть получает земной, рабский статус. Вот она вся житейская философия*!» («Человек отменяется», с. 267). Деньги разделяют все человечество на два лагеря – на тех, кто имеет деньги, значит, имеет возможность иметь все и на тех, кто находится по другую сторону, не имеющих доступа к денежным средствам.

В то же время создатели этого потребительского мира понимают, что человек не может отказаться от мира потребления, он в заколдованном круге: «*Наш главный враг – это мы сами, неспособные отречься от мира потребления. Но, дорогая, без этого мира человеческая жизнь вообще невозможна. Мы существуем как бы в заколдованном кругу, так что выбор мировоззренческих альтернатив до предела скуден. Ограничить спрос, видимо, в будущем будет возможно с помощью генной инженерии. А что дальше? Без развития спроса невозможен научно-технический прогресс, а значит, не смогут совершаться эволюционные шаги цивилизации. Застой потребления приведет лишь к гибели человечества»* («Русский пациент». с. 123).

Писатель ставит человека перед выбором: сумеет ли он отказаться от привычного образа жизни, материальных благ и всего, что составляет его сущность. Не случайно герою Химушкину снится сон. Будто он превратился в пшеничное зернышко: «*Господин Сандалов, орудуя совком, наполнил пшеницей старую машинку. Когда Химушкин вместе с другими пшеничными зернами скатился из совка в бункерок агрегата, дух радостно перехватило. Все предыдущие размышления забылись, душа замерла от приятных ощущений. Вспомнилось, как в далеком детстве он на санках с Воробьевых гор вихрем мчался к Москве-реке. Ух! Из потока прежних соблазнов и увлечений в памяти чудаковатого москвича вдруг вспыхнула картина из прошлого: он оказался в сугробе с краснощекой подружкой из детского дома, то ли Валей, тог ли Вареи*» («Человек отменяется», с.94). Трагизм современного человека в том, что он не смог преодолеть в себе низменное начало, что своими необузданными животными желаниями и поступками может привести себя к самоистреблению. И в этом отношении знаменателен финал романа, когда один из героев Виктор Дыгало ценой своей жизни отменяет человека: «Человечество приходило в себя лишь для того, чтобы опять пуститься по кругу порочных соблазнов. Ничего нового оно не хотело, да и не могло желать. В этом Дыгало был убежден. Вернувшись на место, он уставился в окно на вековые ели тайги, и разум его вновь стал бунтовать. «*Я пытался. Я хотел любить человека, но из этого ничего не получалось. Не встретил я его. Не раскрылся он передо мной россыпью своих талантов. Теперь же я его больше не ищу. Он ни мне, ни материи не интересен. Он никому, кроме себя самого, не нужен. Человек! Ты отменяешься!* («Человек отменяется», с. 558).

Если общество будет придерживаться потребительских принципов, то к чему мы придем? Что будет с нами? Все эти вопросы ставит в своем романе А. Потемкин, который стремится предупредить человечество о крахе общества, лишенного духовного начала и нравственных качеств. И в выполнении художественного замысла автора важную роль играют символические средства, использующиеся им с целью показа бездумного, потребительского отношения к культуре общества, к членам ее.

Список литературы

1. Краснов В.М. Художественная культура как социальный символ / Е.Я. Басин, В.М. Краснов // Философия художественной культуры: традиции и современные тенденции: сб. науч. ст. / Департамент образования г. Москвы, Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования. – М., 2010. – С. 38–41.

2. Басин Е.А. Философская эстетика и психология искусства / Е.А. Басин. М., 2007.

3. Потемкин А.П. Полное собрание сочинений. — М.: Порог, 2014.

Туксаитова Райхан Омерзаковна
профессор
Альбекова Асия Шакеновна
доцент
Омарова Гульнар Турсуновна
старший преподаватель

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина
г. Астана, Республика Казахстан

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ФИТОТОПОНИМОВ НА ТЕРРИТОРИИ КАЗАХСТАНА

Аннотация*: в статье дается этимологическое осмысление особой тематической группы топонимов – фитотопонимов, их функционирование на территории Казахстана, а также выявление закономерностей ассоциативного восприятия фитотопонимов этносами данного региона. Фитотопонимы отражают богатство и разнообразие растительного покрова данной местности в древнюю эпоху и на современном этапе.*

Ключевые слова*: фитотопонимы, физико-географические объекты, реликтовые породы, этнокультурная среда.*

На территории нашей страны активно употребляются топонимы, в числе которых есть и казахского, и русского происхождения. Топонимы, в основе которых лежит лексика русского языка, на территории Казахстана являются более поздним заимствованными словами. Они берут начало с XVIII века, с периода освоения Казахстана русским и русскоязычными народами. За два с половиной столетия сформировалась своеобразная этнокультурная среда, способствующая тесному контакту и общению русского и казахского народов, принадлежащих к разным этническим культурам.

Каждый народ запечатлевает в языке, наряду с другими фактами реальной жизни, явления природы, т. е. то, что ему близко и понятно. Природа общества такова, что его предшествующие стадии причинно связаны с текущей, а она в свою очередь формирует почву для следующей... Для того чтобы научиться действовать в настоящем и осмысленно строить будущее, человек должен научиться понимать свое собственное прошлое – время культуры, пронизывающее и во многом определяющее его. Прошлое есть интегральная часть космоса, исследовать его – значит открыть то, что скрыто в глубинах бытия [1].

Память – это всегда актуальный феномен, переживаемая связь настоящего с вечным. А древние познания о мире и опыт его освоения, нашедшие свое отражение и в материальной, и в нематериальной культуре каждого народа, включая его язык, можно считать выражением его коллективной культурной памяти [1].

Целью данной работы является этимологическое осмысление особой тематической группы топонимов – фитотопонимов, их функционирование на территории Казахстана, а также выявление закономерностей ассоциативного восприятия фитотопонимов этносами данного региона.

Фитотопонимы – названия, данные по типу растительности или по видам растительности. Многие топонимы Казахстана содержат в своем составе названия растений и деревьев, произрастающих на тех или иных физико-географических объектах. В топонимии Казахстана встречаются названия не всех видов растительного мира, а тех видов, которые имели то или иное значение в хозяйственной и этнокультурной жизни казахов. Названия растений и деревьев, которые наиболее часто встречаются в топонимиконе Казахстана: кога – растение из семейства рогозовых; караган – черная акация; курай – курай; кияк – волоснец; олен – трава; текен – колючка, колючелистник; арпа – ячмень; ши – чий; алма – яблоня; арша – арча(можжевельник); карагай, терек – тополь; бидай – пшеница; бидайык – пырей; боз – камыш; тал – ива; жусан – полынь; итмурун – шиповник; кендык – конопля. На территории нашей страны фитотопонимы имеют большое распространение. Например, с. Березовка, с. Вишневка, урочище Каратерек – черный тополь, Шиликты – место с ивовыми зарослями, нп Кокпекты – место, заросшее белой лебедой. Шие – вишня. Шиели – вишневый. Много названий с компонентом тал: Коктал, Бозтал, Талдысай и др. В.В. Попова считает, что тал в большинстве своем приурочен к водным источникам, растет по берегам рек и озер, поэтому их можно толковать как ивовые, в зарослях ивы и относить к фитотопонимам. Тал имеет 2 значения: 1) для возвышенного рельефа тал – бугор, холм, сопка; 2) для ландшафта с водным источником. Тал – «ива» [2].

Арша (можжевельник). Это растение включено в Красную книгу Казахстана. Его разновидность – красная арша, или казахская арша. Растет в гранитных массивах Баянаульских гор. Названия гор Аршалы, Аршаты указывают на условия их произрастания. Арша особо выделяется целебными свойствами и находится под государственным контролем. Коктерек (осина), терек (тополь), кайын (береза). В нашем регионе известны такие фитотопонимы: Бестерек («пять тополей»), Уштерек («три тополя»), Костерек («пара тополей»), Байтерек («древний/вечный тополь»), Шубартерек («пестрый

тополь»), Шоктерек («кучка тополей»); Кайынды, Кайынша, Ушкайын, Баскайын, Майкайын, Жаркайын, а также существуют заимствованные фитонимы Березка, Березовый исток, Малые Березняки, Березовка, Тополево, Подосинка и др. [2].

Аныз – жнивье, залеж; мал аныздa жайылып жатыр – скот пасется на жнивье. Отар – пастбище любого сезона, расположенное вдали от аула. Орыс – выгон, место пастьбы скота расположенное вокруг стоянки(аула); радиус района определяется расстоянием, на которое отходит скот от аула в течение дня. Тебын (в литературе – тебеновка или тебен от глагола тебу – ударить ногой (копытом)) – зимнее пастбище, покрытое снегом. Шурат – небольшая западина среди бугристо-грядовых песков с близкими грунтовыми водами с сравнительно богатой тростниково-злаковой растительностью. Ащы – (буквально горький, кислый) – солонцеватые понижения, встречающиеся обычно по долинам и поймам степных рек или по впадинам озер и соров [2].

Ортен (от слова орт – пожар + аффикс -ен) – пастбище с молодой зеленой травой, которая появляется после пала весной. Жайлау (в литературе и на картах – джайлау) – летнее горное или степное пастбище, обильное кормом и водой, где обычно проводят лето со своим скотом. В горных районах Казахстана и Средней Азии под термином Жайлау понимают высокогорные пастбища, в том же значении термин употребляется в Крыму и на Кавказе. Беделик – люцерновое поле, люцерник. В старом казахском хозяйстве на юге Казахстана беделики представляли собой отгороженные глиняными заборами площади близ зимовки [2].

Следует отметить, что ряд фитотопонимов носят имя красивейших цветов нашей страны. Один из самых ярких образов Казахской весенней степи – это цветущие тюльпаны. Казахстан и Средняя Азия являются истинной родиной тюльпанов. Настоящий, некультивированный дикий тюльпан по праву является казахской гордостью и достоянием, а казахстанская степь – одна из ключевых территорий по распространению тюльпанов в мире. Месяцы апрель и май – сезон цветения тюльпанов, и в это время степь становится бесподобной красоты, миллионы ярких тюльпанов, распустившихся одновременно делают степь похожей на великолепный цветущий ковер. Следует отметить, что в Голландии тюльпан является национальным символом, но он справедливо мог бы стать и символом Казахстана потому, что нет такого уголка в Казахстане, где не произрастал бы любимый всеми тюльпан. Всего в Казахстане насчитывается 35 видов тюльпанов, 18 из которых, занесены в Красную книгу. Единственная в мире популяция исчезающего «Тюльпана Регеля» сохранилась только в Илийских горах Казахстана.

Қызғалдақ (Кызгалдак, Kyzgaldak) – это имя тюльпана на казахском языке. На востоке тюльпан называют – Лола, Лале (Lola, Lale). Европейцы же, назвали его – Тулип (Tulip, Tulipa) от персидского слова толибан (toliban-тюрбан) – восточный головной убор по форме напоминающий бутон тюльпана.

Существует множество легенд, связанных с названием этого замечательного цветка, легшего в основу название многих населенных пунктов.

Тюльпан – это символ любви и счастья. На языке цветов преподнесённый в подарок красный тюльпан означает признание в страстной любви.

И вот что об этом рассказывает нам красивая и печальная легенда. *Персидский султан Фархад был страстно влюблён в Девушку по имени Ширин. А когда ему принесли ложное известие о её гибели. Обезумевший от горя Фархад погнал коня прямо на скалы. Жизнь показалась ему невыносимой со смертью любимой. И он разбился насмерть. А на том месте, где пролилась его кровь, выросли на следующий день алые тюльпаны.*

Легенд о том, почему тюльпан является символом страстной любви, много, и у каждого народа существует своя интерпретация названия этого замечательного цветка. Не случайно, что самые красивые и яркие виды цветов, деревьев и кустарников легли в основу географических названий.

Фитотопонимы занимают достойное место в топонимической системе нашей республики. Как видим из приведенных примеров, фитотопонимы дают определенную информацию о богатстве и разнообразии растительного покрова данной местности в древнюю эпоху, а также о сегодняшнем существовании некоторых реликтовых растений, нуждающихся в охране и защите государством.

Список литературы

1. Кенесов Е.К. Казахская фитонимия как отражение духовной сути и художественно-эстетических идеалов народа / Е.К. Кенесов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №2–2.

2. Попова В.П. Структурно-семантическая природа топонимов Казахстана. АДД / В.П. Попова. – Алматы, 1997. – С. 18.

3. Karakat M. Nagymzhanova, Raikhan O. Tuksaitova, Nazilya M. Irgebaeva, Zina Sh. Koldasbaeva and Aisulu D. Kanapianova // The formation of tolerance among various ethnic groups as a way to increase well-being. Rivista di Studi sulla Sostenibilita. 2020 (1). – С. 353–363.

Хандамова Елена Романовна
учитель
МАОУ МО г. Краснодар «СОШ №39
имени Героя Советского Союза Валерия Чкалова»
г. Краснодар, Краснодарский край
Аракелян Нина Сергеевна
преподаватель
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край
Аракелян Сергей Михайлович
ученик
МАОУ МО г. Краснодар «СОШ №39
имени Героя Советского Союза Валерия Чкалова»
г. Краснодар, Краснодарский край

АНГЛИЦИЗМЫ В МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема англоязычных заимствований в современном русском языке, место английской лексики и ее роль в общении молодого поколения, причины внедрения англицизмов в молодежный сленг, положительные и отрицательные стороны их использования.*

Ключевые слова*: англицизмы, заимствования, иностранная лексика, речь, молодежный сленг, чистота языка.*

В русский язык англицизмы стали проникать с XVII–XVIII веков с развитием торговых отношений с Европейскими странами, в частности с Британией. Усиление экономических связей повлекло за собой заимствование некоторых понятий, обозначение предметов, которых в русском языке не существовало до этого. Это были термины, связанные с управлением государством, с кораблестроением, наукой. На рубеже XX–XXI века английский язык стал играть роль языка мирового общения. Закономерно, что в это время мы ощутили огромный приток новых слов. Он захлестнул наш язык. Волна англицизмов прочно и надолго вошла в русскую речь. Особенно в сленг молодежи [2, с. 9]. Молодым людям более свойственна любовь ко всему новому, необычному, они лучше адаптируются к переменам и внедряют модные веяния в свою жизнь.

Следует уточнить, что мы понимаем под термином «англицизм». Обратимся к толковому словарю С.И. Ожегова: «Англицизм – слово или оборот речи в каком-нибудь языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения» [5, с. 1145]. Также дадим определение понятию «заимствование» из лингвистического энциклопедического словаря В.Н. Ярцевой: «Элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), перенесённый из одного языка в другой в результате языковых контактов, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [7, с. 690].

Если еще полвека назад английские заимствования фиксировались в словаре как «интернационализмы», «профессионализмы», «термины», то сегодня их использование, пожалуй, не обошло ни одну сферу жизни общества. Стоит отметить, что новые слова, пришедшие в русскую лексику, независимо от сферы их употребления, проходят ряд этапов изменения при переводе, именно поэтому возникают сложности. Многие англицизмы не всегда можно найти в словарях, потому что их содержание не может обновляться так же стремительно, как язык, в который они внедряются [1, с. 106]. В наши дни американский английский прочно завоевал свое место в речи молодежи, рождая тем самым особый сленг нового поколения, которое «чилит», «хейтит», показывает «лайфхаки», «троллит», «лайкает», «гамает» и т. д.

Почему так происходит? По какой причине молодые люди заменяют русские слова английскими? Что движет ими? Во-первых, использование новых предметов: смартфон, эйрподсы. Во-вторых, желание приблизиться к идеализированной американской жизни, уровень которой выше, чем в родной стране. В-третьих, активное использование сети Интернет, участие в международных олимпиадах, проектах, поездки на отдых за границу, где необходимо владение английским языком и активное общение с иностранцами. Мы не можем отрицать, что современная молодежь лучше знает английский, чем их ровесники полвека назад. Эти знания позволяют ей непосредственно заимствовать иностранную лексику.

Также одной из важных причин внедрения англицизмов в нашу речь является возможность более точно назвать предмет:

– имидж» (image) – это не просто образ, а «целенаправленно формируемый образ в целях рекламирования какого-либо деятеля («Oxford Languages»).

– «снеки» (snacks) – легкие закуски, включающие орехи, сухофрукты, сухарики, шоколад.

– «бренд» (brend) – не просто «марка», а «фабричная марка, торговый знак, имеющие высокую репутацию у потребителей» («Oxford Languages»).

Молодежный сленг – динамичное явление. Он постоянно развивается и пополняется. Заимствованные слова не остаются в нем в начальной форме. Чаще всего они «обрастают» морфемами, подвергаются грамматической адаптации. Это особое свойство нашего языка – осваивать заимствования. Некоторые слова меняют свою фонетическую форму: к примеру, в слове фолловер (follower) английский [w] традиционно заменяется на русский [в], а звук [r] в существительных на '- er' не произносится в английском языке, но произносится в русском – хейтер. Кроме того, создаются целые словообразовательные гнезда, в основе которых лежит калькирование англоязычного слова:

«like» – лайк, лайкнуть, лайкать, лайкающий, отлайкать, дизлайк, лайкусик;

«hate» – хейтить, хейтер, хейтерить, хейтящий;

«hype» – хайпать, хайпануть, хайп, хайповый, хайпушечный, хайпующий, антихайп;

«crazy» – крейзи, крейзанутый, крейзовоз, крейзить, крейзовый, крезоид, крезовник.

Таким образом, появляются гибриды – слова, образованные присоединением к иностранному корню приставок, суффиксов, окончаний. Как мы видим, англицизмы, войдя в русскую речь, получают те же самые морфологические признаки, что и остальные слова русского языка. Существительные имеют, например, склонение, род, число, падеж. Глаголы – спряжение, вид, время, лицо, число. Так, глагол «лайкать» – первого спряжения, несовершенного вида, а причастие «хейтящий» стоит в мужском роде, единственном числе, именительном падеже. Из молодежного сленга слова часто переходят в статус неологизмов, кочуют на телевидение («Comedy Батл»), мелькают в рекламе («Богиня шоппинга»), используются в названиях кафе и магазинов («Спортстайл», «Фотосмайл») и даже в телефонных тарифах (тариф МТС «Хайп»). В связи с этим многие люди задаются вопросом: несмотря на успешную «встраиваемость» англицизмов в русскую речь, не слишком много ли их проникло в наш язык? Они презрительно называют родной язык рунглишем. Действительно, желание молодежи насытить свой сленг иностранными словами приводит к тому, что беседа становится абсолютно непонятной для старшего поколения:

– Давай почилим пару часиков на вписке.

– Свайпай по ссылке и переходи в шоу-рум.

– Я изично написал контрольную.

– Олды поймут.

«В результате мы имеем поколение, которое рассказывает, используя, извините за слово, не я его написал, «тренд». Тренд – иностранное слово, тенденция – тоже иностранное, но латинское. Почему латинское слово «тенденция» заменили английским «тренд»? Показать образованность, что ли? Для меня это очень плохой признак», – рассуждает российский патриарх Кирилл.

Преподаватель Нил Мартин из университета имени Бонч-Бруевича в Санкт-Петербурге пишет: «Слово хайп – это только один из недавних примеров явления праздного заимствования иностранных слов… Microsoft Word не знает этого слова и подчеркивает его красной закорючкой…а студенты используют его, когда говорят по-русски. Одно дело, когда в русском языке нет аналогов или нельзя передать значение одним словом, и другое дело, когда привычные слова заменяются по непонятным причинам на английские слова. В гостинице мне предложили зачекиниться, в кафе заказывают не кекс с заварным кремом, а маффин с кустардом, в Интернете все лайкают посты, вместо слова «модный» слышу трендовый» [3].

Председатель Совета Федерации Валентина Матвиенко призвала изучить ситуацию с чрезмерным употреблением англицизмов: «Кешбэк как был, так и есть. И это все произносится на правительственном уровне. Есть же аналоги у русского языка. Для чего мы засоряем наш красивый, замечательный, уникальный язык такими разными словами? Это надо и на законодательном уровне посмотреть» [4].

С одной стороны, обозначенная проблема действительно имеет место. С другой – нельзя отрицать положительной роли англицизмов в русском языке. «Разумные» заимствования отлично подходят для точного обозначения сложных понятий. Примеры «разумных» заимствований:

Абьюз (abuse) – насилие над близким человеком (обычно психологическое, но также физическое, сексуальное, экономическое), манипулятивное поведение, оскорбление в любых видах (Викисловарь). Русского аналога нет. Найдете ли вы достойную, ёмкую замену слову «лайкать»? Лайкать (like) – помечать сообщение, публикацию с помощью специальной кнопки с пиктограммой или надписью «Like» («Мне нравится»), добавляющую его в подборку «понравившееся», «избранное», на личной странице пользователя социальной сети (Викисловарь). Кто-то назовет панкейки (pancake) блинчиками или оладьями. И будет не прав. Блин – это crepe, а панкейки – толстые лепешки из блинного теста, выпекаемые на сухой сковороде (Викисловарь).

Таким образом, невозможно не согласиться с русским писателем А.Толстым, который, говоря о заимствованиях, отмечал: «Не нужно от них открещиваться, но не нужно ими и злоупотреблять. Лучше говорить «лифт», чем «самоподымальщик», или «телефон», чем «дальнеразговория» [6]. Следует помнить о том, что процесс заимствования иностранных слов является естественным процессом развития любого языка, и молодежь играет в этом далеко не последнюю роль. В наших силах

соблюдать чистоту русской речи, беречь ее уникальность, передавать из поколения в поколение как средство постижения нашей богатейшей культуры и аккуратно обновлять словарный запас.

Список литературы

1. Аракелян Н.С. Использование англоязычных терминов в современной экономике / Н.С. Аракелян, Е.Р. Цыганова // Языковая картина мира. Ценностные смыслы. Сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного аграрного университета имени И.Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков. – Краснодар, 2022. – С. 103–109.
2. Зорина А.В. Англицизмы в современном русском языке (на примере интернет-лексики) / А.В. Зорина // Казанский лингвистический журнал. – 2018. – Т. 1. №2 (1). – С. 5–14.
3. Нил М. Блог Страна Russia. Почему «хайп» в русском языке неуместен / М. Нил [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.bbc.com/
russian/blog-strana-russia-42028314 (дата обращения: 25.12.2022).
4. Новостной ресурс Interfax [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.interfax.ru/russia/847425 (дата обращения: 26.12.2022).
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: Мир и Образование, 2013. – 1376 с.
6. Цитаты о русском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cont.ws/@fkmrf123/825103 (дата обращения: 25.12.2022).
7. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

Хандамова Елена Романовна
учитель
Аракелян Сергей Михайлович
учащийся

МБОУ «СОШ №39 им. Героя Советского Союза Валерия Чкалова»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИЗУЧЕНИЕ ВРЕМЕН В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос изучения времен глаголов в английском языке для новичков. Говорится о том, сколько времен в английском языке, как их понять, как в них разобраться. Авторы приходят к выводу, что без базовых знаний английского языка, а именно времен, не получится изучить английский язык. Выучив времена, возможно спокойно и легко общаться с иностранцами.*

Ключевые слова*: грамматика, построение предложений, аспекты языка, временные указатели, форма глагола, подлежащее, сказуемое.*

Эта тема волнует всех, кто изучает английский язык, а именно, времена английских глаголов. Первое впечатление у новичков – английская грамматика сложная, непонятная и запутанная. Если научиться владеть временами и выучить их, то это поможет общаться с иностранцами, соответственно, имея при этом небольшой багаж слов. Из практики изучения времен в английском языке у людей возникают трудности. Как всем известно, существует двенадцать времен пассивного залога и шестнадцать времен активного. Поначалу такое количество всех пугает, но тут нечего бояться. Абсолютно в полном объеме эти времена не используются на практике, если только изредка. Для изучения грамматики не обязательно быть одаренным человеком и полиглотом, достаточно правильно научиться запоминать алгоритмы построения предложений в разных временах и применять их на практике.

Всего простых времен три, как в русском языке:

– Present (настоящее);

– Past (прошедшее);

– Future (будущее) [1, 10].

Аспекты языка добавляют контекст во временные промежутки, то есть всего ситуаций четыре:

– Simple (простое) – регулярное действие;

– Continuous (длительное) – действие, которое происходит в течение какого-то периода времени или в данный момент, сейчас;

– Perfect (совершенное) – результат, конец действия;

– Perfect Continuous (длительное совершенное) – действие может продолжаться или закончиться [2, с. 234].

И в итоге, нам всего лишь остается соединить это все между собой и получится двенадцать времен: 1) Present Simple – настоящее простое; 2) Present Continuous – настоящее длительное; 3) Present Perfect – настоящее совершенное; 4) Present Perfect Continuous – настоящее совершенное длительное; 5) Past Simple – прошедшее простое;6) Past Continuous – прошедшее длительное; 7) Past Perfect – прошедшее совершенное; 8) Past Perfect Continuous – прошедшее совершенное длительное; 9) Future

Simple – будущее простое; 10)Future Continuous – будущее длительное; 11) Future Perfect – будущее совершенное; 12) Future Perfect Continuous – будущее совершенное длительное [3, с. 65].

Итак, давайте же разберемся, как правильно образовывать предложения разных времен.

1. Present Simple. Образуется с помощью подлежащего и сказуемого (глагола). Например, «I work there» – я работаю там; «We think so» – мы думаем так. Мы просто используем глагол, но если мы хотим употребить в предложении: he/she/it – мы добавляем к глаголу суффикс «s», например, «She works there» [5, с. 95]. Если у нас нет глагола, то мы должны запомнить форму «to be», am/is/are; «am» употребляется с «I» (I am), he/she/it – is, а we/you/they – are. Например, «I am at home» или «He is at home».

2. Future Simple. Образуется с помощью «will» и основного глагола. Например, «I will do it»- Я это сделаю; «We will go there» – Мы пойдем туда; «They will join us» – Они присоединятся к нам.

3. Past Simple. Нам тут необходимо знать вторую форму глагола. Если глагол правильный, то добавляется окончание «ed». Например, «I listened to him». Если глагол неправильный, то мы должны знать вторую форму глагола. Например, глагол do (do-did-done) «I did it» [4,37].

4. Present Continuous. Образуется с помощью «am/is/are», глагола и окончания «ing». «We are learning English now»- Мы сейчас изучаем английский.

5. Past Continuous. Сначала добавляем в предложение «was/were», потом глагол и окончание «ing». Обычно это сложные предложения. «When I came home, she was cooking» – Когда я пришел домой, она готовила. Одно действие длительное, другое действие короткое, которое прерывает.

6. Future Continuous. Используется часто в разговорной речи. Образуется из «will be», глагола и окончание «ing». Например, «I will be waiting for you» – Я буду ждать тебя. Тут подчеркивается именно процесс.

7. Present Perfect. Это прошедшее время, которое связано с настоящим. Обычно есть временные указатели. Образуется с помощью «have/has» и третья форма глагола. Например, «I have already/ just been there». Если есть временные указатели, то используется это время.

8. Past Perfect. «She said that – она сказала, что была там… – прошедшее время; ..she had been there» – до того момента как сказала-пред прошедшее время. Образуется, как мы уже поняли, из «had» и третьей формы глагола.

9. Future Perfect. Будущее совершенное, действие совершится к моменту какого-то времени, временной указатель предлог «by». Образуется с помощью «will have» и третьей формы глагола. Например, «I will have finished school by next year» – Я закончу школу к следующему году.

10. Past Perfect Continuous. Образуется из «had been, глагола и окончания «ing». Временной указатель «for». «When l came home, she had been cooking for 2 hours». Если мы просто хотим сказать «она готовила», то используем Past Continuous – «she was cooking», но если мы видим «for», то используем Past Perfect Continuous [6, с. 51].

11. Future Perfect Continuous. Тут временными указателями времени будут «for» и «by». Время образуется с помощью «will have been», глагола и окончания «ing». «I will have been learning English for 2 years by next year». Тут Future Perfect обозначает длительность действия.

Чтобы запомнить времена глаголов, нужно хорошо и быстро научиться ориентироваться, понимать ситуации, которые подходят для каждого времени. Помнить слова, которые обычно используются в том или ином времени, и держать этот алгоритм, систему в голове, и у вас обязательно получится задавать вопросы, понимать и отвечать на них, даже новичку. Необязательно учить всю лексику английского языка, чтобы научиться говорить на английском. Можно уже за неделю выучить времена и спокойно общаться на уровне разговорного английского, если у вас впереди планируется отпуск, поездка в командировку или просто хочется поговорить с иностранцем. Необходимо набивать руку, выполняя упражнения на английские времена, тесты, и у вас непременно все получится. Если полностью овладеете темой, то вам будет проще и легче дальше изучать английский язык, так как это тема времен глаголов является базовой при изучении английского языка.

Список литературы

1. Трофименко Т. Все времена английского языка за час / Т. Трофименко. – СПб.: Питер, 2015. – 192 с.

2. Бейзеров В.А. Элементарный английский: самоучитель английский для начинающих/ В.А. Бейзеров. – Ростов н/Д.: Феникс, 2016. – 344 с.

3. Карпова Т.А. Английский язык: учебное пособие / Т.А. Карпова, А.С. Восковская. – М.: КноРус, 2013. – 368 с.

4. Красавина В.В. Английский язык: времена и модальные глаголы: учебное пособие / В.В. Красавина. – М.: Флинта, 2015. – 140 с.

5. Крылова И.П. Английский язык для начинающих: учебник / И.П. Крылова, И.А. Краева, С.А. Луканина [и др.]. – 2-е изд., испр. – М.: КДУ, 2010. – 280 с.

6. Осечкин В.В. Английский язык: употребление времен в английском языке с упражнениями и ключами / В.В. Осечкин. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 239 с.

7. Соколова Е.Ю. Английский язык. Большой справочник по грамматике / Е.Ю. Соколова. – М.: Живой язык, 2012. – 512 с.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Виноградова Ирина Анатольевна
канд. психол. наук, доцент
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105091

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ОБЩЕГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С МОЛОДЕЖНЫМИ СООБЩЕСТВАМИ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ

Аннотация*: потенциал использования социальных сетей при выстраивании взаимодействия образовательных организаций общего и среднего профессионального образования с молодежными сообществами достаточно разнообразен: это и коммуникация, и предоставление образовательного контента, и трансляция опыта, и воспитательные воздействия. В плане построения данного взаимодействия важно понимание содержательных и организационных механизмов его осуществления, таких как исследование специфики и контента наиболее популярных сообществ в социальных сетях; использование разнообразных форматов взаимодействия с молодежью и их сообществами в социальных сетях; исследование и учет мотивов пользования социальными сетями молодыми взрослыми; соучастие в создании контента социальной сети; понимание специфики цифрового взаимодействия.*

Ключевые слова*: взаимодействие с молодежными сообществами, молодежные сообщества, социальная сеть.*

По результатам отчета Global Statshot к апрелю 2022 года число пользователей социальных сетей достигло 4,65 млрд человек и несмотря на снижение прироста по сравнению с апрелем 2020 года, среднегодовой прирост за последний год составил 7,5%. Анализ данных показывает, что 58,7% населения являются пользователями социальных сетей и этот процент увеличивается, если мы рассчитываем этот показатель относительно пользователей старше 13 лет (75,1% населения). Среднее время присутствия пользователей в социальных сетях в течение дня составляет 2,29 ч. В молодежной среде этот процент значительно выше [11].

В связи со сложившейся социально-экономической ситуацией молодежная аудитория в основном сконцентрировалась в социальной сети Telegram и «ВКонтакте». По сравнению с 2021 годом среднесуточные охваты ВК в августе 2022 года увеличились на 15% (с 43,9 до 50,6 млн человек), аудитория Telegram выросла больше, чем в два раза (с 19,9 млн человек до 42,1) [2].

Приведенную выше статистику важно учитывать при проектировании и апробации системы взаимодействия образовательных организаций с молодежными сообществами посредством социальных сетей.

Потенциал использования социальных сетей при выстраивании взаимодействия образовательных организаций общего и среднего профессионального образования с молодежными сообществами достаточно разнообразен: это и коммуникация, и предоставление образовательного контента, и трансляция опыта, и воспитательные воздействия. Согласно этому социальные сети можно рассматривать в качестве социального института, наряду с образовательными организациями, оказывающими непосредственное влияние на социализацию и развитие молодежи.

При выстраивании взаимодействия образовательных организаций с молодежными сообществами важно понимать социально-идеологическую феноменологию того или иного объединения. Если говорить о формальных молодежных сообществах (Российское движение школьников, Российский спортивный союз молодежи, Российский союз молодежи) [6] то здесь преобладают вертикальные организационные связи и механизмы взаимодействия образовательных организаций с ними могут быть достаточно формализованы и выстраиваются через сетевые организационные связи, координирующие общие дела. В неформальных молодежных сообществах существуют горизонтально-вертикальные организационные связи, они избирательны в своей практике выбора социальных партнеров, но готовы вступать в диалог с государственными учреждениями, в том числе с учреждениями образования. Неформальные молодежные сообщества отличаются интерактивностью в социальных сетях, избирательностью социальных контактов, практикой анонимного общения, построенного на использовании ников, дающее ощущение самовыражения и «свободы» от узнавания человека в его повседневной обыденности. В качестве примера можно рассматривать взаимодействие образовательных организаций с неформальными молодежными спортивными объединениями, толкинистами, любителями исторической реконструкции, юными дайверами, «патриотами», любителями животных и др. [1].

Рассматривая социальные сети в ракурсе их функционала, можно выделить информационную, коммуникационную, развлекательную, идентификационную, самоактуализирующую и

социализирующую функции, что соответствует основным потребностям молодежи во взаимодействии и установлении новых контактов, самоутверждении, личностном и профессиональном самоопределении.

Важным аспектом в плане выявления специфики взаимодействия образовательных организаций с молодежными сообществами становится понимание отношения педагогов к социальным сетям и их активности в них. Так, по данным исследования И.М. Панченко, И.Ю. Сурковой только половина педагогов исследованной ими группы положительно относятся к социальным сетям (51,1%), нейтрально – 43%, негативно – 3% [5]. При этом М.В. Никитин отмечает, что новой российской педагогической нормой становится цифровая педагогика, когда образовательный процесс рассматривается не только в школе, колледже в системе «учитель-ученик», но и во взаимодействии с сетевыми субъектами [4]. Молодые педагоги предпочитают взаимодействие в сети «ВКонтакте», педагоги среднего возраста – «Мой мир», «Одноклассники», предпенсионного и пенсионного возраста – «Одноклассники» [5]. Можно предположить, что данные предпочтения будут «накладывать отпечаток» на выстраивание взаимодействия с молодежными сообществами педагогами разных возрастных категорий.

Анализ практик взаимодействия образовательных организаций с молодежными сообществами через социальные сети позволил выделить несколько направлений:

– социальные акции – акция «Умножай добро online», конкурс «Сказки детского омбудсмена», акции международного движения «Сделаем вместе»;

– образовательные проекты и курсы, развивающие ресурсы – образовательный проект «VK образование», медиа сеть «Домашка» и т. п.;

– вопросы безопасности – как правило, контент представлен информацией о правилах безопасности в различных ситуациях, в том числе освещаются вопросы кибербезопасности, информационные материалы и статьи, в доступной форме объясняющие правовые вопросы, видео ресурсы, ссылки и полезные контакты, квесты, паблики и т. п.;

– досугово-развлекательный контент – юмор, истории, игры, развлекательные подборки. Основная задача такого контента – вовлечение целевой аудитории, формирование доверия;

– новости – анонсы конкурсов, событий;

– интерактивный контент – налаживание общения с подписчиками, уточнение запроса и потребностей целевой аудитории. Основные форматы данного направления – опросы, обсуждения, проблемные посты.

Основные задачи взаимодействия образовательных организаций с молодежными сообществами могут быть определены исходя из основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года, «направленных на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи, расширение возможностей для эффективной самореализации молодежи и повышение уровня ее потенциала в целях достижения устойчивого социально-экономического развития» [7].

Анализ теоретических и эмпирических источников по вопросам взаимодействия образовательных организаций с молодежными сообществами через социальные сети позволил выявить ряд механизмов:

- содержательные:

1) исследование специфики и контента наиболее популярных сообществ в социальных сетях. Например, в соцсети «ВКонтакте» существует ряд активных сообществ, через которые можно выстраивать взаимодействие образовательных организаций «Читающие», «Science/Наука» и т. п.

2) использование разнообразных форматов взаимодействия с молодежью и их сообществами в социальных сетях: интерактивы, опросы, чаты, ситуативный контент, конкурсы и т. д. Например, говоря о специфике социальной сети «Одноклассники», можно отметить, что здесь можно регистрироваться детям с 6 лет. В остальных – нижняя возрастная планка для регистрации – 12–16 лет. Аудитория «Одноклассников» предпочитает видео (в день выкладывается почти миллион видеопостов), поэтому выстраивая взаимодействие с молодежными сообществами в данной сети, лучше сфокусироваться на видеоматериале;

3) учет специфики возраста. Используя тот или иной вовлекающий или содержательный контент нужно исходить из возрастных особенностей юношеской аудитории и типа молодежного сообщества. Для длительного взаимодействия с аудиторией можно использовать многоходовые игровые механики (например, олимпиады, квесты и т. п.).

При выстраивании взаимодействия с молодежными сообществами через социальные сети важно понимать мотивы пользователей, то, чем им интересна сеть: общение с друзьями, поиск забавного и развлекательного контента или потребность быть в курсе текущих событий. Учёт данного фактора становится определяющим при подборе контента, механизмов и механик взаимодействия.

Интересны данные исследований, характеризующих динамику моделей поведения молодежи в социальных сетях в связи с взрослением:

– возрастание открытости;

– изменение позиции: от пользователя к создателю контента;

– выстраивание поведения в социальных сетях исходя из ее специфики (коммуникация, поиск информации, образовательный контент и т. п.);

– смещение акцента с развлекательного на развивающий контент [9; 10].

Абсолютное большинство школьников старше 14 лет пользуются социальными сетями. Топ популярных социальных сетей у школьников – «ВКонтакте» (62%), Telegram (58%). Критерии выбора социальной сети: удобный и понятный интерфейс, защищенность данных от третьих лиц, разнообразие технологий и инструментов для общения, обмена файлами и интеграция с другими платформами [3];

4) исследование и учет мотивов пользования социальными сетями молодыми взрослыми. Так, по данным исследования В.С. Собкина основными мотивами пользования сетями у обучающихся в 5–11 классах являются: возможность общения (63,6%), стремление быть в курсе последних событий (48,9%), «желание развлечься» (44,7%), «получение необходимой информации» (41,4%), «возможность познакомиться с новыми людьми» (30,4%), «желание повысить свой образовательный уровень» (19,0%), «стремление овладеть новыми навыками» (16,1%), «возможность свободно выразить свою точку зрения» (15,2%) [8];

5) соучастие в создании контента социальной сети, когда каждый имеет возможность стать автором или соавтором контента, будь то, комментарий либо небольшой авторский, оригинальный материал;

6) при взаимодействии образовательных организаций с молодежными сообществами через социальные сети большое внимание уделяется коммуникативным возможностям цифрового взаимодействия.

Так, онлайн-дискуссии имеют некоторые отличия от непосредственного взаимодействия:

– во-первых, дается большое количество визуальной информации;

– во-вторых, они асинхронны: участники могут войти в систему в любое время и из любого места, где есть Интернет;

– в-третьих, многие дискуссионные форумы допускают «потоковые» соединения, позволяя прикреплять ответ к конкретному комментарию, который вызвал ответ, а не просто отображать его в хронологическом порядке. Это позволяет участникам следить за несколькими темами обсуждения в течение определенного периода времени.

Развитие онлайн-дискуссий в социальных сетях

При проведении онлайн дискуссий важно учитывать следующее:

– подходящая технология (например, программное обеспечение, позволяющее вести тематические обсуждения);

– четкие правила поведения участников в сети, такие как письменные правила поведения для участия в дискуссиях и обеспечение их соблюдения;

– четкие цели обсуждений, понятные участникам;

– выбор подходящих тем, которые интересны представителям того или иного молодежного сообщества;

– установка соответствующего «тона» или требований к обсуждению (например, уважительное несогласие, доказательная аргументация);

– четкое определение ролей и ожиданий участников обсуждений, например, «вы должны дать не менее одного комментария по теме обсуждения»;

– наблюдение за участием отдельных представителей молодежных сообществ и соответствующее реагирование;

– обратная связь;

– организационно-технологические:

1) интерактивность необходимое условие развития любой социальной сети, так как основная цель социальных сервисов – установление и расширение социальных связей. Основные формы интеракций – сообщение, комментарии, лайк, репост, френдинг и т. п. Они могут быть специально разработаны для поощрения взаимодействия между представителями молодежных сообществ. Например, добавив поле для комментариев или предложив пользователям осуществлять выбор из предложенных вариантов, запуская разного рода опросы;

2) структурированность информации предполагает деление материала на группы и подгруппы по определенному критерию, что позволяет легко ориентироваться в информационном поле той или иной социальной сети.

Таким образом, понимание целей, специфики использования различных онлайн-платформ и запросов, потребностей молодых взрослых относительно этого ресурса позволит использовать представленные механизмы для выстраивания взаимодействия образовательных организаций общего и среднего профессионального образования с молодежными сообществами через социальные сети.

Список литературы

1. Беляев Г.Ю. Могут ли в наше время учреждения образования успешно взаимодействовать с молодежными объединениями? / Г.Ю. Беляев // Проблемы современного образования. – 2013. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/mogut-li-v-nashe-vremya-uchrezhdeniya-obrazovaniya-uspeshno-vzaimodeystvovat-s-molodezhnymi-obedineniyami (дата обращения: 06.12.2022).

2. Медиапотребление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mediascope.net/upload/iblock/883/f11rt3k24o0ju2jkak4v0s0wr836wobp/MEDIAPOTREBLENIE_DIGITAL_14092022.pdf (дата обращения: 12.01.2022)

3. Мессенджеры в школе: новый каркас учебного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/messendzhery-v-shkole-novyi-karkas-uchebnogo-processa (дата обращения: 12.01.2022).

4. Никитин М.В. Управление сетевыми образовательными сообществами СПО: понятийный аппарат, гипотеза исследования / М.В. Никитин // Управление в социальных и экономических системах. – 2017. – №26. – С. 62–64.

5. Панченко И.М. Социальные сети как механизм взаимодействия педагогов в перспективе профессионального роста / И.М. Панченко, И.Ю. Суркова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2019. – №2 (59). – С. 106.

6. Приказ «О федеральном реестре молодежных и детских объединений, пользующихся государственной поддержкой» от 8 апреля 2019 года №106 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/554249288 (дата обращения: 19.12. 2022).

7. Распоряжение «Об утверждении основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» от 25 ноября 2014 года №2403 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/420237592 (дата обращения: 19.12. 2022).

8. Собкин В.С. Современный подросток в социальных сетях / В.С. Собкин // Педагогика. – 2016. – №8. – С. 61–73.

9. Хахутадзе Н.М.К. Динамика ролевой структуры коммуникативного поведения подростков в социальных сетях / Н.М.К. Хахутадзе, О.И. Самосват, Л.М. Марадзе // Коллекция гуманитарных исследований. – 2017. – №1 (4). – С. 48–53.

10. Щербакова В.А. Паттерны коммуникации подростков в социальных сетях / В.А. Щербакова // Коммуникология. – 2020. – Т. 8. №1. – С. 128–136. – DOI: 10.21453/2311-3065-2020-8-1-128-136

11. Global Statshot [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kepios.com/?utm_source=Global_Digital_Reports&utm_medium=Article&utm_campaign=Digital_2022 (дата обращения: 12.01.2022).

Генералова Ольга Сергеевна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СОЦИАЛЬНЫЕ МЕДИА КАК МЕХАНИЗМ ПОСТРОЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ МЕЖДУ НАСЕЛЕНИЕМ И ГОСУДАРСТВЕННЫМИ ОРГАНИЗАЦИЯМИ

Аннотация*: важным инструментом для создания успешной PR-стратегии и построения коммуникаций с целевой аудиторией в современном обществе является развитие социальных медиа. В статье описывается и анализируется механизм построения коммуникаций с помощью социальных медиа. Автором также рассматривается формирование имиджа государственных организаций в социальных медиа, выявляются задачи и потенциал развития.*

Ключевые слова*: социальные медиа, коммуникации, имидж, формирование имиджа, целевая аудитория, государственные организации.*

За последнее десятилетие во всем мире отмечается перемещение практически всех сфер человеческой деятельности в интернет-пространство. Стремительно возрастает роль социальных медиа как средства массовой коммуникации и ресурса информационного обеспечения – данные обстоятельства объясняют актуальность темы исследования.

В настоящее время существует множество вариантов определения социальных медиа, как отечественных, так и зарубежных. Рассмотрим понятие американского исследователя Рона Джонса (Ron Jones). В своей книге о маркетинге он отметил, что социальные сетевые медиа представляют собой категорию конкретных медиа в онлайн формате, где люди могут говорить, участвовать, обмениваться различной информацией и общаться. Автор определения также отмечает важную с коммуникативной точки зрения сторону понятия: большая часть социальных медиа поддерживает дискуссии, обратную связь, голосования, комментарии и обмен информацией со всех интересующихся сторон [4].

Одной из главных функций социальных медиа является коммуникативная, позволяющая пользователям или организациям налаживать межличностное общение друг с другом или с предполагаемыми клиентами. Еще одной важной функцией считается информационная, позволяющая людям обмениваться информацией, иметь возможность для обсуждения политической и экономической ситуации в стране и в мире. Регулирующая функция отвечает за массовое сознание, позволяющая контролировать общество и формировать определенное мнение у пользователей.

Кроме того, платформы социальных сетей характеризуются мгновенным действием – именно благодаря этому самая актуальная для пользователей социальных медиа информация становится очень быстро доступной для широчайшей аудитории. Также социальные медиа предполагают наличие обязательной обратной связи в виде комментариев, отметок, сообщений и перепостов, которые и формируют процесс коммуникации в современном обществе между отправителем информации и его целевой аудиторией.

По данным Brend Analytics в России на данный момент полный охват социальных сетей определяется примерно в 67,8% от всего населения, а аккаунты в них имеют около 99 млн россиян.

Кроме того, ключевыми особенностями социальных медиа является взаимодействие пользователей между собой и персонализация контента для потребителя: ленты социальных медиа обладают способностью подстраиваться под конкретные интересы каждого пользователя, благодаря алгоритмам, анализирующим множество параметров – от возраста до истории запросов в поисковике браузера.

Вместе с новыми коммуникационными схемами появляются и новые критерии эффективности ресурса, которые можно обозначить формулой из трех «и». Количество и качество контента – это первое «и», информативность. Затем, в ходе развития возникают еще два «и» – итеративность и интерактивность. Итеративность – это наличие ссылок, возможность переходов на все те сообщения/ресурсы, которые каким-то образом связаны с ресурсом организации. Интерактивность – наличие многосторонней коммуникации вокруг ресурса. Именно она служит фактором дополнительной мотивации пользователей на обращение к ресурсу, а потом закрепляет их на нем.

Рассмотрим основные характеристики социальных медиа:

– социальность (вовлекается широкое количество пользователей);

– доступность и открытость (для каждого человека, который имеет доступ к интернет-соединению);

– интерактивность (в процессе создания различного контента принимают участие люди, вовлечённые в процесс, что делает материал наиболее качественным, подстраиваемым под изменения и потребности общества).

Благодаря развитию пространства различные СМИ и PR-подразделения имеют возможность применять в работе элементы межличностного общения: диалогичность и спонтанность. С помощью широкой массовости потребителей и создателей контента богатые коммуникативные возможности социальных медиа оказались востребованы в PR.

Формы публичных коммуникаций активно задействуются в сложных информационных системах, которые стали доступны каждому в современном мире. Впервые такой вид коммуникаций, как публичные, появился еще в период задолго до изобретения письменности, в форме общения племени и шамана, которые носили ритуальный характер. В дальнейшем формы стремительно менялись и получали развитие в соответствии с новыми потребностями эволюционирующего общества. Г.Г. Почепцов отмечает, что современное общество стало более зависимым от коммуникации – ни в одном столетии не развивалось столько разнообразных дисциплин, связанных с воздействием человека на человека [6]. Рассмотрим понятие публичной коммуникации: это вид общения, при котором коммуникатор обращается к какой-либо определённой аудитории с продолжительным высказыванием с помощью средств массовой информации, использования специальных инструментов для этого или в процессе устного общения в обстановке официальности.

Для того, чтобы сделать поток информации о государственной организации регулярным и управляемым, нужно поддерживать постоянные каналы коммуникации – развивать ведение социальных медиа. Деятельность по налаживанию публичных коммуникаций с обществом в современности для государственных организаций основана именно на работе с ресурсами социальных медиа – благодаря высокому охвату активной аудитории, возможностью настраивания таргетинга и оценки эффективности воздействия на пользователей.

Далее рассмотрим важность эффективного развития социальных медиа и их значение для различных государственных учреждений:

– во-первых, при грамотном и эффективном развитии социальных медиа они могут выступить важнейшим ресурсом информационного обеспечения деятельности органов государственной власти, т.к. информирование граждан является приоритетной задачей для государственного учреждения;

– во-вторых, социальные медиа имеют большую значимость как источники формирования положительного имиджа государственных учреждений;

– в-третьих, социальные медиа – это важнейшая социальная коммуникация, с помощью которой граждане могут не только вести диалог с различными государственными учреждениями, но и оказывать влияние на принятие решений, оперативно давать обратную связь, высказывать свое мнение по поводу адресуемой им информации. Это объясняется тем, что потенциал социальных медиа обусловлен очень широкой, масштабной аудиторией и её доступной сегментацией, что даёт возможность проводить более точную, адресную коммуникацию с целевой аудиторией.

В завершение важно подчеркнуть, что государственные организации, ведущие активную деятельность в сети Интернет и активно развивающие социальные медиа превращаются в лидеров информационного пространства. Таким образом, при грамотном использовании, социальные медиа выступают востребованным источником новостной информации, а исходя из массовости аудитории их необходимо признать важнейшей площадкой для построения коммуникации между населением и государственными организациями.

Список литературы

1. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: учебное пособие / А.В. Соколов. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 459 с.

2. Ситковский А.Л. Практика использования возможностей социальных медиа в работе по информированию граждан о деятельности органов государственной власти: научно-аналитический обзор / А.Л. Ситковский [и др.]; под ред. А.Л. Ситковского. – М.: Академия управления МВД России, 2020 – 48 с.

3. Гавра Д.П. Основы теории коммуникации: учебное пособие. Стандарт третьего поколения / Д.П. Гавра. – СПб.: Питер, 2011. – 288 с.

4. Пашкова К.В. Социальные сети как современное средство массовых коммуникаций / К.В. Пашкова // Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Наукосфера, 2019. – С. 16–19.

5. Шатилов М. Инструменты для социальных сетей / М. Шатилов // Открытые системы. СУБД. – 2008. – №4. – С. 21–24.

6. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефлбук, 2001. – 651 с.

7. Мирумян А.Г. Социальные сети в системе массовой коммуникации / А.Г. Мирумян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2015. – С. 125–129.

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

ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: обучение с учетом культурных особенностей представляет собой особый исследовательский подход, который связывает культуру, языки и жизненный опыт учащихся с тем, что они изучают в образовательном учреждении. Образовательная среда, обладая воспитательным потенциалом, становится не только частью или фактором взаимодействия участников образовательного пространства, но и источником формирования личности будущего специалиста Статья посвящена осмыслению российского образовательного пространства с учетом поликультурной среды вуза.*

Ключевые слова*: культурное разнообразие, мультикультурализм, поликультурное образование, студент, образовательное пространство.*

Система образования является одним из основных механизмов преодоления деструктивных процессов в социальной жизни и формирования гармоничных межкультурных отношений в обществе, а также толерантного взаимодействия с представителями разных национальностей и культур, благодаря чему идеи поликультурного образования активно внедряются в образовательный процесс российских университетов.

Образовательное пространство придает педагогике гуманистический вектор, поскольку по сути это культурное и антропологическое пространство, включающее знания, концепции, личные предпочтения, проявления жизни и культуры, которые человек приобрел и открыл благодаря предоставленной ему образовательной поддержке. Создание образовательного пространства связано с возникновением новой конфигурации образовательной системы и рассматривается как важнейший инструмент преодоления «провинциальности» в образовании и средство интеграции в международную образовательную систему [1]. Следовательно, словосочетание «образовательное пространство» представляет собой:

– возможность реализации современного образования на всем пространстве России с набором общих параметров, основанных на гармоничном и свободном сочетании общечеловеческих ценностей, современных достижений мировой культуры, с одной стороны, и национально-культурных, региональных традиций территориальных сообществ, народов и этнических групп Российской Федерации, с другой стороны;

– совокупность принципов и приоритетов образовательной политики, установленных законом и имеющих характер основополагающих и обязательных для всех сфер образования на всех уровнях и территориях России;

– различное сочетание образовательных парадигм и практик (цели, содержание, технологии и организационные модели), образовательных программ и проектов, а также различных способов взаимодействия во всех областях образования (учителя, ученики, семьи, микросоциумы).

Концептуальные положения о сущности образовательных пространств и сред известны не одно десятилетие, но подлинное осмысление их современной образовательной практикой возникло только в начале XXI века. Одним из важнейших условий функционирования пространственной организации образования является многообразие входящих в него образовательных сред, определяемое концептуальным ядром образовательного пространства, которое удерживает в предсказуемых и организованных рамках всю полифонию разнообразных взаимодействий, и обеспечивает заданную динамику развития конкретного участника образовательного процесса.

Как упоминалось выше, термин «образовательное пространство» относится к той части социального пространства, в которой происходит образовательная деятельность общества (государства). По аналогии можно построить другое понимание образовательного пространства, где конкретная образовательная система представлена, во-первых, как система хранения; во-вторых, как совокупность подпространств, мест и объектов, заполняющих образовательное пространство. Однако речь идет не об отождествлении, а об аналогии, поскольку образовательное пространство включает в себя

различные факторы, условия, связи и взаимодействия образовательных учреждений, которые определяют характер образовательных процессов в целом.

Образовательное пространство представляет собой развивающуюся целостность, структурные элементы которой используются всеми участниками образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей. Содержание поликультурного образования включает следующие компоненты: овладение основными понятиями, определяющими многообразие мира; воспитание эмоционально-положительного отношения к разным культурам; формирование навыков, формирующих поведенческую культуру.

Поликультурное образование открывает возможности для синтеза многих культур, этнического опыта и объединения национальных ценностей. При этом сохраняются и реализуются права личности на национальное и культурное самовыражение. Идея поликультурного образования предполагает комплексное изучение дисциплин на поликультурной основе, что формирует у студентов способность работать в полиэтнических и поликультурных группах. Интегрирование особенностей среды с образованием основывается на открытости содержания образования и способности продуктивно действовать с опорой на собственную позицию в той или иной ситуации [2]. Задачи поликультурного образования становятся частью образовательной политики государства, которое основывается на толерантности и рассматривает человека в глобальном мире, поддерживает множественные идентификации и воспринимает мультикультурализм как «праздник разнообразия».

Поликультурную образовательную среду вуза можно рассматривать как первый шаг к сохранению базовой системы ценностей российского общества, обеспечивающей существование России как полиэтнической, поликонфессиональной и поликультурной страны. Следует подчеркнуть, что современное образовательное пространство повышает степень индивидуальной свободы, создавая условия для реализации возможности индивидуального разрешения и изменения оснований для совместной эффективной деятельности, путем построения индивидуальной образовательной траектории, наиболее актуальной для современной системы. высшего образования в условиях активного развития ФГОС нового поколения.

Язык является основным носителем этнокультурных норм, выступая в качестве средства внутриэтнической коммуникации для передачи традиций, информации об истории и культуре народа. Многоэтническая и многокультурная образовательная среда в сочетании со знанием других национальностей дает учащимся представление об их собственной этнической принадлежности. Одним из следствий многоэтничности является разнообразие систем ценностей, которые ошибочно сводятся к «общему знаменателю» универсальных ценностей. В то же время различия между национальными системами ценностей лежат в основе внутренней нестабильности любого многонационального сообщества, которую можно нейтрализовать межкультурной толерантностью.

Разнообразие языковых сообществ и культур, своеобразное геополитическое, социально-экономическое и национально-культурное положение поликультурной образовательной среды вуза обусловливают необходимость проявления преподавателем не только уважения к родной культуре, традициям и языку, но и толерантность к другим языкам и культурам. В условиях мультикультурализма и полиязычия становятся особенно заметными наиболее характерные тенденции развития и взаимодействия межкультурной коммуникации между разными этносами. Поэтому особое значение приобретают нормы и правила коммуникативного поведения, связанные с ценностными представлениями, мнениями и убеждениями, а также их сходства и различия, особенно заметные в условиях уважительного взаимодействия культур [3]. Таким образом, современное образовательное пространство многократно увеличивает степень свободы личности, создавая условия для реализации возможности индивидуального разрешения и реформирования оснований для совместной эффективной деятельности, выстраивания индивидуальной образовательной траектории.

Культура в поликультурном образовании понимается как исторически сложившаяся и развивающаяся система духовных образований, определяющая основные поведенческие характеристики человека культуры, его отношение к миру, а мультикультурализм означает, что современный мир развивается как разнообразие различных и уникальных культур.

Образовательная среда университета обладает широким спектром форм общения, обширным арсеналом образовательных инструментов и методов аккультурации студентов. Активно используются такие формы взаимодействия, как сотрудничество, диалогическое общение, образовательная помощь и поддержка. Педагогическое сообщество признает поликультурное образование как неотъемлемую часть всей системы образования. Российские исследователи рассматривают этнические, языковые группы и надэтнические сообщества (гражданин России, гражданин мира) как субъекты мультикультурного образования, ориентируясь в своих концепциях на теорию гражданской идентичности и культурологический подход.

Сегодня образование становится пространством культуры и творчества, а образовательное пространство, будучи мультикультурным, выходит за пределы территориальных границ и понимается как образовательно окрашенное информационное, психологическое и социальное пространство.

Список литературы

1. Калугина Т.Н. Структура современного образовательного пространства / Т.Н. Калугина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mgimo.ru/upload/iblock/548/struktura-sovremennogo-obrazovatelnogo-prostranstva.pdf (дата обращения: 17.01.2023).

2. Хухлаева О.В. Поликультурное образование: учебник для вузов / О.В. Хухлаева, Э.Р. Хакимов, О.Е. Хухлаев. – М.: Юрайт, 2023. – 283 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/bcode/510875 (дата обращения: 17.01.2023)

3. Атабекова А.А. Многоязычие и мультикультурность – ориентиры образования будущего / А.А. Атабекова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rectorspeaking.ru/mnogoyazychie-i-multikulturnost-orientiry-obrazovaniya-budushchegoopyt-rudn (дата обращения: 17.01.2023).

Зарицкая Виктория Викторовна
канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
г. Благовещенск, Амурская область

НЕТВОРКИНГ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ НАВИГАТОР

Аннотация*: в статье рассмотрены новые и актуальные форматы взаимодействия всех составляющих профориентационного ориентирования современного времени, которые направлены на осознанное заинтересованное привлечение абитуриентов в медицинский вуз. Автор полагает, что для профориентационного образования необходимо развить взаимовыгодные отношения в социуме.*

Ключевые слова*: профессиональная ориентация, медиапространство, нетворкинг, абитуриент.*

Профессиональное самоопределение было и остается важным в выборе будущей сферы профессиональной деятельности молодого человека, которому необходимо помогать. Профессиональная ориентация – это повышение мотивационно-ценностной готовности к зрелому выбору: сформированность у выпускника самооценки, адекватной личным способностям и возможностям получить желаемое образование, наличие ценностных ориентаций и индивидуально выраженных целей, связанных с дальнейшим способом получения образования и будущей профессии. Профориентационная работа в медицинском вузе на сегодняшний момент уже не должна сводится лишь к выездному мероприятию – беседе со школьниками о важности профессии врача. Безусловно, важность профессии неумолима, однако современное общество, уровень развития подростков, их постоянное пребывание в медиапространстве побуждают к поиску новых, не стандартных решений. Использование понятия «нетворкинг» в профориентационном контексте требует, прежде всего, выявления тех субъектов, между которыми целесообразно выстраивание связей, полезных для достижения целей профориентации. Преподавателями ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия» г. Благовещенска выстроена полноценная региональная система профориентационной работы со школьниками и их родителями. Однако мы понимаем, что традиционный подход уже не работает. Целесообразно, в территориальной системе профориентационную работу с молодыми людьми, школьниками разделить на «образовательную» и «консультативную». Это можно сказать две равноценных ветви в самоопределении молодежи из регионов РФ, каждая из которых имеет свои цели. И мы понимаем, что профориентация не только государственная задача, но и общественная. Кафедра травматологии с курсом медицины катастроф на пути к профориентационному нетворкингу, предлагает ряд новых аспектов в данной работе. Рассмотрим некоторые из них подробнее.

Во-первых, возникла необходимость пересмотреть работу вуза со школами. За нашей кафедрой закреплены средние школы архаринского и константиновского района. В беседе с Поповой Ириной, заместителем директора по воспитательной работе МБОУ «СОШ №95 им. Н. Щукина» п. Архара об актуальных вопросах привлечения и удержания потенциального студента, определились, что сегодня важнейшим фактором, обеспечивающим успех деятельности образовательных учреждений, как среднего, так и высшего звена это работа в тандеме.

В широком смысле слова нетворкинг – это деятельность по созданию социальных контактов, связей, полезных профессиональной деятельности. Следовательно, вузам и школам нужно действовать сообща в разработке стратегии привлечения и приема абитуриентов в современных условиях. Показатель качества абитуриента, его заинтересованность – это и уровень его подготовки в школе, оцениваемый по баллам ЕГЭ, и мотивация поступления. Поэтому упор на работу с потенциальными абитуриентами нужно начинать с 8–10 кл., работая и с самим ребенком, и с его родителями. Маркетинговые мероприятия, проводимые вузом, в целом можно разделить на три типа: информационные, профилирующие, мотивирующие. Доцент кафедры, Виктория Зарицкая, опираясь на свой опыт профориентационной работы, делает акцент на том, что есть необходимость отслеживания заинтересованных абитуриентов и персональной работы с каждым с учетом его способностей и потребностей, а также заинтересованности университета в нем. Создание так называемых коммуникативных площадок профориентационной направленности, имеющих определённую тематику и программу работы, сегодня новое, но перспективное направление (рис. 1).

Рис. 1. Элементы профориентационного нетворкинга

Повышение лояльности абитуриентов за счет «втягивания» их в жизнь университета: получение информации о новостях университета, студенческой жизни, участия в мероприятия, конкурсах, олимпиадах, днях открытых дверей жизненной позицией вуза, что уже и было сделано в 2022 году (ученики средних школ Архаринского района были привлечены к социальным сетям ФГБОУ ВО Амурская ГМА Минздрава России, они подписались на них пройдя по таплинк-ссылке (*https://taplink.cc/amursma*).

Кроме того был пересмотрен формат общения с потенциальными абитуриентами и в гости к школьникам приехали студенты 2 курса лечебного факультета ФГБОУ ВО АГМА, Пермякова Настя, группа 217, и Кречетова Катя, группа 212, которые в данный момент проходили производственную практику в ГБУЗ АО «Архаринская больница». Девчонки сами закончили МБОУ «СОШ №172» в данном поселке и легко смогли наладить контакт со старшеклассниками и побеседовать об интересующих их вопросах, о выборе будущей профессии. Такой формат встречи оказался весьма удачным, беседа прошла оживленно и ребята не заметили, как общались целый урок.

Рис. 2. Студенты АГМА в качестве спикеров профориентационной встречи

Живой рассказ старших ребят оказался интереснее лекции взрослых. Катя и Настя рассказали, насколько важна профессия врача, и в чем ее актуальность усилилась в настоящее время, чему учат в их учебном заведении и что необходимо для поступления. Студентки показали фильм, посвященный 70 лет АГМА, рассказали, как подписаться на социальные сети нашего вуза и как подать документы для поступления. Школьники задавали вопросы о том, как организован досуг в АГМА, чем нужно заниматься во время прохождения практики и строгие ли в Амурской ГМА

преподаватели? Организатор мероприятия доцент кафедры В.В. Зарицкая уверена, что такой формат общения полезен и одновременно помогает в психологической и социальной адаптации, как студентов, так и школьников.

Круглый стол «Взгляд в будущее» с учениками 9–10 кл. МОАУ «Новопетровской СОШ» с. Новопетровка Константиновского района как профессиональный навигатор организован и проведен кафедрой травматологии с курсом медицины катастроф в рамках профориентационных мероприятий, мотивирующих на изучение профильных для академии предметов и выбор профессии врача (рис. 3).

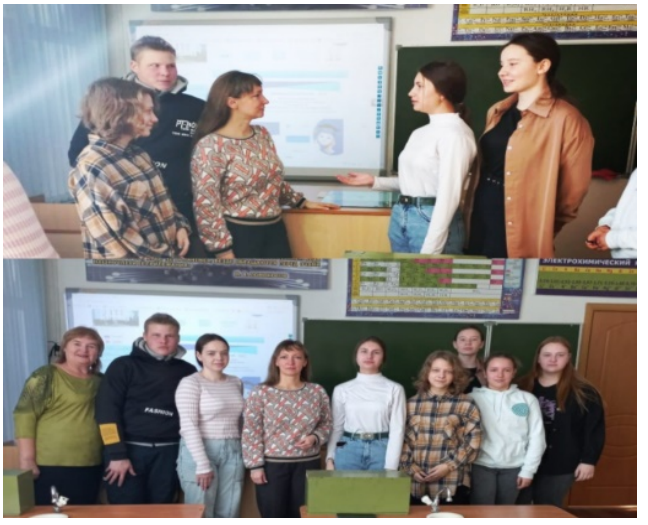


Рис. 3. Профориентационная встреча преподавателя кафедры
И. Крещенок со школьниками МОАУ «Новопетровской СОШ»

В ходе мероприятия расставлены акценты для подрастающего поколения об актуальности и важности выбора профессии врача, ведь авторитет медицинских работников сегодня многократно вырос, дана информация о том какие предметы являются профильными для вступительных испытаний, как легко, ориентируясь в социальных сетях, найти официальный сайт ФГБОУ ВО «Амурской ГМА», найти интересующую их информацию и подать документы для поступления.

Таким образом, в образовании для решения определенных проблем требуются усилия всех участников образовательных отношений. Необходимо развивать взаимовыгодные отношения в социуме, особенно, если речь идет о профориентационной работе.

Список литературы

1. Сергеев И.С. Наша новая профориентация // Научно-методическое пособие-приложение к научно-методическому журналу «ДУМский вестник: теория и практика дополнительного образования». – СПб., 2020. – 128 с.

2. Школа профессий будущего. Образовательная (просветительская) психолого-педагогическая программа / Г.А. Белая, О.П. Белякова, Ю.Ю. Валисава [и др.]; ГУ Ярославской области «Центр профессиональной ориентации и психологической поддержки «Ресурс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://eduidea.ru/communities/14/publics/1736 (дата обращения: 30.01.2023).

Кугай Александр Иванович
д-р филос. наук, профессор
Северо-Западный институт управления
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

НЕОГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПОДХОД К ОБСЛУЖИВАЮЩЕМУ ЛИДЕРСТВУ

Аннотация*: опираясь на современные политические теории само-категоризации и заинтересованных сторон, статья фокусирует внимание на предпосылках обслуживающего лидерства в органах власти. Теоретически обслуживающее лидерство проявляется как инклюзивный подход, который способствует вовлечению заинтересованных сторон и процветанию сообщества в органах власти. С практической точки зрения результаты предлагают инструменты для потенциального отбора, обучения, планирования преемственности и развития обсуживающего лидерства в органах власти. В статье приводится поддержка модели неогосударственного управления, сфокусированного на целерациональных механизмах, максимизирующих власть и влияние. Неогосударственный подход с пользой для дела сосредотачивает анализ на хитром измерении руководства и поэтому является полезной основой знаний для ученых, практиков и более широкой аудитории.*

Ключевые слова*: политическое лидерство, обслуживающее лидерство, неогосударственное управление, критический реализм.*

Введение

Изучение политического руководства недавно вновь стало центром систематического академического внимания в политической науке после многих лет пренебрежения. Труды о значении политических лидеров восходят к Аристотелю, Цицерону, Плутарху, Августину, Эразму и Макиавелли. Новый спектр концептуальных рамок эволюционировал для понимания политического руководства [1; 11]. В рамках этого направления развернулись в Великобритании заметные дебаты о том, как премьер-министр и партия руководство должны быть поняты и оценены [2; 3]. Одной из ведущих основ оценки политических лидеров является неогосударственный подход [8]. Этот подход утверждает, что лидеры должны оцениваться с точки зрения того, завоевывают ли они должность и достигают ли они чувства управленческой компетентности. Он фокусируется исключительно на хитрости руководство, где цель состоит в том, чтобы максимизировать власть и влияние. Этот тип отличается от руководства, основанного на совести, где целью является достижение нормативных целей. Полный лидер, однако, должен будет достичь власти хитростью и совестью.

Политическое лидерство как государственное управление

Основы теории неогосударственного искусства заложены Джимом Булпиттом. Его знаменитый тезис о государственном управлении был впервые изложен в 1986 году как вклад в дебаты о Маргарет Тэтчер и «тэтчеризме» [4] Булпитт утверждал, что Маргарет Тэтчер была политиком, движимым политической целесообразностью, делающей краткосрочные тактические шаги, чтобы выиграть выборы, а не лидером, движимым идеологическим смыслом существования. В более общих чертах, утверждал он, политических лидеров в первую очередь интересует государственное управление: «искусство победы на выборах и достижения некоторой необходимой степени управленческой компетентности на посту». Поэтому Булпитт концептуализировал партийных лидеров как корыстных, рациональных и сплоченных участников. Они будут стремиться достичь этого путем использования «регулирующих кодексов», которые представляют собой «набор относительно последовательных принципов или правил, лежащих в основе политики и поведения, связанного с политикой» [6] и «набор механизмов политической поддержки, предназначенных для защиты и продвижения кодекса и целей» [6]. Подход государственного управления был высоко оценен как полезный метод оценки политических лидеров [2] Одним из преимуществ было то, что это позволило принять во внимание ключевые структурные ограничения, с которыми сталкиваются лидеры, а именно необходимость продолжать побеждать на выборах, когда мы оцениваем политических лидеров. При мажоритарной избирательной системе «победитель получает все», нет призов за второе место. Структурные характеристики современной политики породили партийные элиты с общими, первоначальными, прожиточными целями, а именно: завоевать национальный пост, избежать слишком большого количества проблем, находясь там, и переизбраться.

Второе преимущество этого подхода заключается в том, что он «лечит» руководство как коллективное упражнение [2, с. 538–539]. Принятие исполнительных решений никогда не является коллегиальным, и редко отдельный лидер будет нести ответственность за руководство правительства. Будет небольшое количество старших министров или советников, которые со временем сформируют клику и будут действовать как унитарный субъект, [5, с. 518] поэтому основное внимание уделялось «Суду» (термин,

используемый для обозначения «формального главы исполнительной власти плюс его политических друзей и советников»).

Неогосударственный подход

Современные политологи, опираясь на основы теории Булпитта, сформулировали новый неогосударственный подход [8]. Отправной точкой является обоснование подхода эпистемологически и онтологически в критическом реализме. Хотя между критическими реалистическими авторами существуют различия и напряженность, есть общие моменты, из которых исходит неогосударственное искусство. Прежде всего, он утверждает, что существует несколько областей реальности – не все из которых исследователь может получить доступ. Область эмпирической сферы состоит из переживаемых событий, которые непосредственно наблюдаемы. Однако существует также реальная сфера, состоящая из событий и переживаний (не все из которых переживаются), и реальная, которая состоит из порождающих механизмов, которые ненаблюдаемы [10].

Во-первых, использование критического реализма полезно, потому что оно преодолевает критику отсутствия фальсифицируемости [7]. Критический реализм также важен, потому что он обеспечивает способ концептуализации отношений между структурой и агентностью. Неогосударственный подход опирается на стратегически-реляционный метод, утверждающий, что суды являются «рефлексивными и целенаправленными агентами... в пределах... стратегически селективная среда» [8, с. 94–95].

Во-вторых, нарушение правил игры является механизмом поддержки, который они будут стремиться достичь и с помощью которого они должны быть оценены [9].

В-третьих, неогосударственное управление тщательно отличалось от теории рационального выбора и находится в рамках исторического институционализма. Теоретики рационального выбора делают рациональное и эгоистичное поведение акторов априорным допущением к анализу. Однако для теоретиков неогосударственного управления мотивы элит проистекают из институционального ландшафта, в котором они действуют. «Победитель получает все» навязывает дарвиновскую логику, в которой они должны бороться за должность или потерять работу.

В-четвертых, элиты не всегда будут действовать корыстно. Степень, в которой они это делают, зависит от их знания вариантов политики и может потребовать внешних триггеров. Существует элитная политическая повестка дня с пиками и впадинами в вопросе внимания Суда в любой данной области политики [8].

Заключение

Лидеры могут оказывать глубокое влияние на людей, экономику, государства и окружающую среду во всем мире. Критически настроенные реалисты, такие как Эндрю Сэйер, подчеркивают, что академические знания и теория несовершенны. Ученые могут только попытаться получить знания об объекте исследования в рамках когнитивных и концептуальных ресурсов, доступных в языковых сообществах. Поэтому их способность понять объект исследования ограничена наличием концептуальных рамок и языка [12]. Академические знания не следует считать высшей формой знания, предупреждает Сэйер, поскольку генерация знаний также является практической задачей. Поэтому те, кто работает в реальном мире политики, обладают важными знаниями, которые следует добывать. Необходимость победы на выборах и дарвиновский характер политики во все времена принимались в качестве предпосылки для успешной партии и политического руководства в других измерениях.

Список литературы

1. Bennister M. Hart P and Worthy B () Assessing the authority of political office-holders: the leadership capital index. West European Politics. 2015. 38 (3). – P. 417–440.

2. Buller J and James TS (Statecraft and the assessment of national political leaders: the case of new labour and Tony Blair. The British Journal of Politics and International Relations. 2012. 14 (4). –P. 534–555.

3. Byrne C. Randall N. Theakston K. Assessing the UK Prime Minister's Performance: David Cameron's Premiership in Political Time. British Journal of Politics and International Affairs. 2017. 19 (1). – P. 202–220.

4. Bulpitt J. The Discipline of the New Democracy: Mrs. Thatcher's Domestic Public Administration. Political Studies. 1986. 34 (1): 19–39

5. Bulpitt J. Historical politics: macro-, over time, regime analysis. In: Lovenduski J, Stanyer J (eds) Contemporary Political Studies, 1995. vol. 2. Belfast: Political Research Association. – P. 510–520.

6. Bulpitt J. Historical Politics: Leaders, Public Administration and Regime in Britain at the Accession of Elizabeth II. In: Hampster-Monk I, Stayner J (eds) Contemporary Political Studies, 1996. vol. 2. Oxford: Blackwell. – P. 1093–1106.

7. King G., Keohane R., Verba S. Designing social research: scientific inference in qualitative research. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1994.

8. James T.S. Neostate governance, historical institutionalism and institutional change. Government and Opposition. 2016. 51 (1). – P. 84–110.

9. James T.S. Elite government and election management: Bending the rules of the game. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2012.

10. Jessop B. Critical realism and the strategic relational approach. New Formations. 2005. 56. – P. 40–53.

11. Rhodes RAW, Hart P. Oxford Handbook of Political Issues Guide. 2014. Oxford: Oxford University Press.

12. Sayer A. Method in the Social Sciences. 2nd ed. Abingdon: Routledge. 2010.

Лукманова Алия Фаилевна
магистрант
Стерлитамакский филиал
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

МЕРЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ МОЛОДЫХ СЕМЕЙ НА ПРИМЕРЕ ПУРОВСКОГО РАЙОНА ЯНАО

Аннотация*: в статье проанализированы основные меры поддержки молодых семей в области обеспечения доступным жильем, реализуемые на уровне государственной и муниципальной власти. Автор приходит к следующему выводу: социальная сфера региона отличается стабильностью, все негативные показатели существенно ниже общероссийских.*

Ключевые слова*: социальное государство, молодая семья, государственная программа, социальная политика, социальная помощь молодой семье, социальные выплаты.*

Автономный округ, как часть Арктической зоны Российской Федерации, относится к геостратегическим территориям России, имеющим существенное значение для обеспечения территориальной целостности страны и безопасности государства.

Социальная поддержка населения является важной частью социальной политики государства. В соответствии с законодательством Ямало-Ненецкого автономного округа (ЯНАО) право на социальную поддержку за счет средств окружного бюджета могут претендовать региональные льготные категории граждан – многодетные семьи.

Многие законы РФ закрепили понятие молодой семьи – это семья в первые три года после заключения брака, в которой оба супруга не достигли 30 лет, а также семья, состоящая из одного из родителей в возрасте до 30 лет и несовершеннолетнего ребенка [2, с. 439]. Правительство России считает возможным увеличить предельный возраст молодых семей до 35 лет. «Молодой семьей» предлагают назвать семью в первые 8–10 лет после заключения брака, которым нет 35 лет.

Во внутренней жизни страны социальное государство реализуется в социальной политике [2, с. 4].

Особенностью настоящего периода времени в стране определили такое текущее соотношение между уровнем доходов основной части семьи и уровнем цен на жилье, при котором многие семьи не могут оплатить жилье [3, с. 445]. Следовательно, одна из проблем, с которыми сталкивается современная молодая семья – недостаточный уровень материальной обеспеченности [4, с. 14].

Молодая семья нуждается в социальной и правовой поддержке со стороны государства. В связи с этим можно сказать, что данная тема актуальна в условиях современного общества. Также тема исследования обусловлена необходимостью теоретического и практического осмысления существующих механизмов поддержки семей.

Для того, чтобы исполнить положения ч.2 ст. 40 Конституции РФ Постановлением Правительства принята государственная программа Ямало-Ненецкого автономного округа «Обеспечение доступным и комфортным жильём населения», утверждена постановлением Правительства Ямало-Ненецкого автономного округа от 25 декабря 2013 года №1099-П.

Целью программы является повышение доступности жилья и качества жилищного обеспечения населения, в том числе с учётом исполнения государственных обязательств по обеспечению жильём категорий граждан, установленных законодательством Российской Федерации.

Покупка собственной жилплощади часто является непосильной задачей семьи. Хорошую поддержку в этом вопросе оказывает программа «Молодая семья». Государство старается помочь всем нуждающимся в улучшении жилищных условий.

В ЯНАО действует одновременно федеральная и окружная программы. Главное отличие – это размер выплат, а так они схожи по остальным условиям. Федеральная программа «Обеспечение жильем молодых семей» является составной частью программы «Жилище». Окружная программа включает ряд мероприятий, предполагающих помощь молодым семьям, в рамках программы «Улучшение жилищных условий граждан, проживающих в Ямало-Ненецком автономном округе».

Согласно установленному списку на состояние 01.09.2021 в окружную программу по Пуровскому району поставлено на учет 283 человека, на федеральную – 455 человека.

31 семьям из списка окружной программы предоставлено сертификаты на приобретение жилья. Из них 13 молодых семей, исключены из программы «Молодая семья» в связи с достижением 36 лет. 1 семье из списка федеральной программы предоставлен сертификат на получение готового жилья.

В 2021 году жилищные условия улучшили 517 Пуровских семей. Из них: 31 молодая семья, 9 семей из числа многодетных, 24 семьи переселились из балков (в т.ч. 21 – из п. Перпе, 1 – из п. Пуровска, 1 – из С. Самбург, 1 – из с.Халясавэй), 453 семьи улучшили жилищные условия за счет реализации программы по переселению из аварийного жилищного фонда, а именно: 189 семья предоставлены выкупы, 207 семьям предоставлены жилые помещения, 20 семей переселены в рамках программы

«Сотрудничество» на юг Тюменской области, 37 семей переселены за пределы ЯНАО (кроме Тюменской области) в рамках окружной программы.

Рассмотрим основные проблемы, с которыми сталкивается молодая семья в ходе участия в программе:

1. Размер предоставляемой выплаты не превышает 2 миллиона рублей. Нормативная стоимость квадратного метра не превышает среднерыночную стоимость 1 м^2 жилья. Для справки, нормативная стоимость жилья составляет 49060 руб., когда реальная стоимость 1 м^2 жилья на рынке продаж составляет 125–150 тыс. рублей. Именно высокая стоимость жилья является причиной отказа молодыми семьями получения сертификата на приобретение жилья.

Доля предоставляемой государственной субсидии молодым семьям, состоящим из 2–4 человек, от реальной стоимости жилья в процентном соотношении, составляет около 14%.

На наибольшую выплату могут рассчитывать семьи, в состав которых входит 5 и более человек, а также семьи, которые воспитывают ребенка – инвалида. Процентное соотношение доли выплаты государственной субсидии молодым семьям, состоящим из 5 человек и более, от реальной стоимости жилья на рынке продаж составляет около 45%.

Несомненно, помощь государства в отношении молодых семей ощутима, но оказание поддержки в выплате 15% от стоимости жилья иногда просто недостаточна. В последние годы стало актуальным отказ молодых семей от предоставления получаемой выплаты, ввиду неплатежеспособности последних.

2. В настоящее время в очереди на получение помощи от государства стоят более сотен семей, а деньги получают только 25 или 30 семей в год в отдельно взятом городе. Поэтому молодые семьи ждут получений выплат несколько лет (особенно касается федеральной программы).

3. Также нуждающиеся достигнув предельного возраста 35 лет в процессе ожидания, по которым могут считаться «молодой семьей» по условиям программ, автоматически снимаются с очереди, не получив государственной поддержки.

Для устранения недостатков социальной политики в области приобретения молодыми семьями собственного жилья наиболее эффективными способами является принятие совокупности мер, способствующих улучшению материального положения молодых семей.

Одной из таких мер является: увеличение финансирования жилищных программ, которая предполагает выделение средств из бюджета муниципального образования, что позволит получить соответствующее софинансирование из федерального и республиканского бюджета ЯНАО, следовательно, большее количество молодых семей смогут улучшить свои жилищные условия, что способствует улучшению демографической ситуации; реализуемая программа «36+» на всей территории ЯНАО, которая напрямую касается тех граждан, кто состоял в программе «Молодая семья», но, не успев получить выплату, выбыл из нее по возрасту (36 лет). Условия программы «36+» во многом схожи с «Молодой семьей». Главное же отличие – это то, что жилье по программе «36+» можно приобрести только в капитальном доме и на первичном рынке.

Значимость от принятых мер проекта в отношении молодых семей будет способствовать:

1. Увеличению количества выдаваемых сертификатов молодым семьям, достигших своего 36-летнего возраста. Каждый год количество семей, достигших предельного возраста, составит около 200 семей.

2. Стимулированию развития строительства в регионе. Повышение уровня обеспеченности жильем населения с 20,7 кв. м. на одного человека в 2017 году до 25 кв. м. в 2024 году;

3. Увеличению объема годового ввода жилья с 0,44 кв. м. общей площади жилых помещений на одного жителя автономного округа в 2017 году до 0,67 кв. м. в 2024.

4. Сокращению непригодного для проживания жилых помещений с 450,1 тыс. кв. м. в 2017 году до 294,0 тыс. кв. м. в 2024 году и до 94,0 тыс. кв. м. в 2030 году).

5. Улучшению жилищных условий семей, в том числе с использованием ипотечных жилищных кредитов, с 11 тыс. семей в 2017 году до не менее 18 тыс. семей в год в 2024 году и сохранение данного уровня до 2030 года. Привлечение ипотечных средств для решения данной проблемы создаст у молодых семей стимул к повышению квалификации и качества труда, что, несомненно, скажется на рост заработной платы. Чтобы сформировать экономически активный слой населения, необходимо решать жилищную проблему.

6. Увеличению доли семей, улучшивших свои жилищные условия, в общем объеме ямальских семей, желающих улучшить свои жилищные условия, с 53,15% в 2017 году до 60% к 2020 году нарастающим итогом, начиная с 2012 года.

Таким образом, можно сделать вывод: социальная сфера региона отличается стабильностью, все негативные показатели существенно ниже общероссийских [4, с. 53]. Принятые меры предполагают государственную поддержку молодых семей, нуждающихся в улучшении жилищных условий, которая обеспечивает развитие положительных демографических тенденций, укрепление семейных отношений, снижение социальной напряженности в обществе. Эффективность реализации государственных программ высокая.

Список литературы

1. Басова Н.Ф. Социальная работа с различными группами населения. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки «Социальная работа» / Н.Ф. Басова. – 663 с.

2. Дахин А.В. Основы социального государства / А.В. Дахин, С.А. Воробьев. – Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2019. – 102 с.

3. Коряковцева О.А. Комплексная поддержка молодой семьи: учеб.-метод. пособ. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью» / О.А. Коряковцева, М.И. Рожков. – М.: Владос, 2008. – 204 с.

4. Суптело Н.П. Особенности экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа и их влияние на социальную сферу региона / Н.П. Суптело, В.В. Русов // Вестник Московского университета им. С.Ю. Витте. Серия 1: Экономика и управление. – 2018. – №3 (26). – С. 47–53. – DOI: 10.21777/2587-554X-2018-3-47-53.

Харакоз Юлия Константиновна
канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия Министерства
иностранных дел Российской Федерации»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105251

КОНВЕРГЕНЦИЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ И КОРПОРАЦИЙ В ИННОВАЦИОННОЙ СФЕРЕ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос формирования совместных научно-производственных подразделений, являющегося эффективным инструментом для организации взаимодействия российской образовательной среды и производственной сферы. Координатором данного сотрудничества выступает государство в лице специальных уполномоченных ведомств и программ инновационного развития экономики России. Для развития взаимодействия академического сектора и коммерческих организаций применяются различные правила и механизмы, направленные на повышение информационной открытости о деятельности данных секторов социальной сферы.*

Ключевые слова*: образовательные организации высшего образования, компании реального сектора экономики, инвестиционные проекты, высокотехнологические производства, наукоемкое производство, государственные субсидии.*

В рамках инновационного развития экономики в 2021 году по инициативе Минобрнауки России сформировано направление стратегического академического развития «Приоритет–2030». Цель государственной программы – организация широкого партнерства образовательных и научных российских учреждений, деятельность которых будет направлена на разработку современных фундаментальных знаний, инновационных технологий и опытно-конструкторских работ для реализации их итогового результата в практическую деятельность компаний реального сектора экономики и социальную область [1].

Основополагающей задачей государственной программы академического партнерства является поддержка всех направлений развития образовательных учреждений высшего образования. На основе конкурсного отбора учебные заведения получат до 100 млн руб. в течение все срока действия программы. Условиями участия для высших учебных заведений является выполнение определенных правил и требований, например, обязательная реализация запланированных мероприятий и достижение сформированных показателей эффективности, связанных как с результативностью основного вида деятельности и фундаментальной наукой, а также с деятельностью, направленной на внедрение результатов научных исследований и опытно-конструкторских работ в практическую производственную деятельность, созданных в рамках совместных проектов с индустриальными и технологическими компаниями [2; 4].

В соответствии с российской государственной программой «Приоритет-2030» для образовательных учреждений определен контрольный удельный показатель финансовой результативности научных исследований и опытно-конструкторских работ в общем финансовом результате деятельности учреждения за календарный год, который должен составлять не менее 5 процентов. В расчет показателя результативности деятельности в области научных исследований включается документальное подтверждение оформления интеллектуальных активов [5]. Показатель патентной активности учреждений высшего образования является контролируемым показателем эффективности их научной деятельности в сфере коммерциализации и передачи инновационных результатов (технологий, продуктов и услуг) в производственно-хозяйственную деятельность компаний реального сектора экономики [7].

Для организации эффективного партнерства взаимодействия образовательного сектора и корпораций применяется механизм, направленный на формирование научно-исследовательских подразделений различных высших учебных заведений в группы, ассоциации для объеденения в сетевые модели, которые обеспечивают обновление материально-ресурсного потенциала научных работ, а также создание новых возможностей взаимодействия и информированности заинтересованных сторон.

Необходимо отметить, что в России был утвержден большой комплекс государственных программ и мероприятий, включающий различные инициативы, направленные на укрепление партнерских

отношений научно-исследовательских учреждений и образовательных организаций с компаниями реального сектора экономики [3].

В 2010 году разработана и внедрена в действие государственная программа развития кооперации российских образовательных, научных учреждений и компаний реального сектора экономики в целях разработки проектов по созданию инновационных продуктов, в рамках которой предоставляются государственные субсидии с периодом финансирования от 1 года до 3 лет.

Данная государственная программа, предусматривающая разработку, производство и реализацию инновационных технологий, новой продукции и услуг в рамках партнерского взаимодействия образовательных, научно-исследовательских учреждений и российских производственных компаний [6].

В рамках программы национальной технологической инициативы в декабре 2016 года разработана и внедрена в действие «Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации». Целью и главными задачами данной стратегии являются формирование результативной научно-исследовательской и инновационной деятельности на базе создания эффективной инфраструктуры и формирования доступной всем заинтересованным пользователям информационной базы данных о направлениях развития технологической и инновационной среды. Также установлены основные принципы и приоритеты развития, первостепенные направления и организационные правила реализации политики государства в этой сфере, определены планируемые результаты внедрения стратегии, которые направлены на устойчивое, динамичное и результативное развитие России.

Основой реализации в России стратегии научно-технического и инновационного развития является формирование сбалансированной и результативной работы компаний реального сектора экономики. На базе преобразования академических знаний, научных работ и научно-прикладных разработок в инновационные технологии, новые продукты и услуги создаются предпосылки, способствующие достижению лидерства российских компаний.

Научно-техническое и инновационное развитие России является одним из приоритетных направлений современной государственной политики.

В рамках стратегии предусмотрены следующие мероприятия:

– организация эффективной модели управления в целях активизации инвестиционной деятельности [6];

– организация современной модели коммуникации для обеспечения информационной открытости экономической и социальной среды в рамках инновационных процессов для создания научных подразделений в компаниях реального сектора экономики;

– организация необходимых условий для реализации научных работ и конструкторских разработок, соответствующих современным нормам т правилам эффективной производственной деятельности;

– организация условий для привлечения талантливой молодежи в практическую деятельность компаний реального сектора экономики и создание возможностей для построения карьеры будущих выпускников высших учебных заведений;

– организация системы международного научного взаимодействия, направленной на активное развитие и повышение результативности российской фундаментальной науки.

В целях реализации мероприятий в рамках программы национальной технологической инициативы создаются центры научных исследований, организованные на основе взаимного партнерства образовательных, научных учреждений и производственных компаний, которые занимаются созданием инновационных технологий, новых продуктов и услуг.

Список литературы

1. Открытая платформа для поиска инноваций «Карта инновационных решений» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://innovationmap.innoagency.ru/ (дата обращения: 25.01.2023).

2. Официальный веб-сайт государственной меры поддержки, предусматривающий выделение субсидий из средств федерального бюджета на создание высокотехнологичных производств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.p218.ru/ (дата обращения: 25.01.2023).

3. Официальный веб-сайт НТИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nti2035.ru/ (дата обращения: 25.01.2023).

4. Постановление Правительства Российской Федерации от 09.04.2010 №218 «Об утверждении Правил предоставления субсидий на развитие кооперации российских образовательных организаций высшего образования, государственных научных учреждений и организаций реального сектора экономики в целях реализации комплексных проектов по созданию высокотехнологичных производств и Положения о проведении конкурса на определение получателей субсидий из федерального бюджета на развитие кооперации российских образовательных организаций высшего образования, государственных научных учреждений и организаций реального сектора экономики в целях реализации комплексных проектов по созданию высокотехнологичных производств» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/12174931/ (дата обращения: 25.01.2023).

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 07.03.2019 №240 «Об утверждении Правил передачи Фондом перспективных исследований прав на результаты интеллектуальной деятельности, созданные по заказу Фонда перспективных исследований, а также приобретенные Фондом перспективных исследований на основании договоров, в целях их практического применения (внедрения)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/72192690/ (дата обращения: 25.01.2023).

6. Указ Президента РФ от 01.12.2016 №642 (ред. от 15.03.2021) «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/?ysclid=l81fp49mma352857684/ (дата обращения: 25.01.2023).

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=l81fru63fn685603028/ (дата обращения: 25.01.2023).

Шугурова Анастасия Владимировна
магистрант
Научный руководитель
Новичкова Надежда Михайловна
канд. пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

DOI 10.31483/r-105294

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПРИШКОЛЬНОГО ЛЕТНЕГО ЛАГЕРЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация*: статья посвящена проблеме реализации управленческой функции в воспитательной работе в условиях пришкольного лагеря, в которой ставится цель формирования социального опыта младших школьников. Социальный опыт детей рассматривается как образовательный результат, который предусматривается и целенаправленно достигается в определённой мере благодаря управленческой деятельности в организации воспитательной работы в пришкольном лагере. Теоретические методы исследования и экспериментальная работа в пришкольном лагере позволили выявить управленческие аспекты эффективной педагогической деятельности, направленной на формирование социального опыта младших школьников, которые раскрываются в статье.*

Ключевые слова*: управленческая функция, управленческий аспект, социальный опыт школьника, пришкольный лагерь, старший вожатый.*

Социализация и социальное воспитание детей и молодёжи в условиях жизни и деятельности российского общества и государства признаётся важной составляющей воспитательной педагогической деятельности школьных образовательных организаций. Традиции социального воспитания школьников в педагогическом опыте известных отечественных педагогов служат социально-педагогическими предпосылками для исследования развития социального опыта учащихся в современном социальном воспитании (П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко и др.). Политика в области российского образования включает в себя такие целевые ориентиры социального воспитания как адаптация личности к социуму, формирование социальной активности и ответственности личности воспитанника, на что, в частности, обращено внимание в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

Для данного исследования методологически и теоретически значимыми явились идеи, положения, выводы учёных, занимающихся разработкой проблем:

о сущности управления в образовательной организации, его функциях, способах, практическом содержании управления (З.А. Абасов, К. Ангеловски, Н.П. Капустин, В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян, Л.С. Подымова, В.М. Полонский, С.Д. Поляков, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, А.В. Хуторской, Т.И. Шамова и др.);

положения, идеи и принципы социального воспитания, социальной педагогики и социализации (Ю.В. Василькова, Н.Ф. Голованова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, Р.В. Овчарова, В.С. Селиванов, Д.В. Ярцев и др.); идеи об организации социализирующего взаимодействия в социальном пространстве, социальной среде, а также о социальном опыте в педагогическом процессе (Е.В. Бондаревская, В.П. Бедерханова, О.С. Газман, М.М. Князева, Н.Б. Крылова, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова и др.);

об управленческой деятельности и организации летних лагерей (Л.Е. Артамонова, А. Болл, Г.С. Буданова, М.Е. Вайндорф-Сысоева, А.А. Данилков, В.А. Ивличева, М.Б. Коваль, А.Г. Лазарева, Н.В. Сачкова, Т.А. Юзефавичус, Н.А. Шаульская).

Цель данной статьи заключается в раскрытии управленческого аспекта в организации воспитательной работы в условиях пришкольного лагеря, в которой реализуются социально-педагогические задачи формирования социального опыта младших школьников.

Социальное воспитание детей младшего школьного возраста, осуществляемое в образовательной организации школы, неразрывно связано с их воспитанием в летнее время, которое организуется в детском пришкольном лагере. Летний период в жизни ребёнка занимает особое место в его социализации и социальном становлении, когда он связан с организованным летним отдыхом в детско-взрослом

сообществе, с социально-культурной жизнью в ближайшем социуме, с продолжением реализации воспитательных задач во благо социального развития школьников. Выводы по социальному воспитанию в детском оздоровительном лагере, о детском лагере как воспитательной организации, в которой осуществляется социальное воспитание и реализуется его содержание в жизни и деятельности временно сложившемся детском и педагогическом коллективах или сообществах, мы находим в современной учебной литературе для подготовки будущих педагогов [5].

Сущность социального воспитания понимаем в ключевой трактовке А.В. Мудрика, как вид воспитания, направленный на обеспечение решения задач социализации человека по включению в существующую систему социальных отношений общества путем освоения и воспроизводства культуры, и одновременно как развитие и саморазвитие человека в этом процессе [3].

В словарях по социальной педагогике также отмечается, что социальное воспитание школьников – это процесс целенаправленного формирования личности в условиях организованной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитуемых и воспитателей [6, с. 44], которое, на наш взгляд, включает в себя такую характеристику как социальность взаимодействия и процессуальную характеристику формирования социального опыта школьника. Как отмечает А.В. Мудрик, социальное воспитание даёт растущему человеку опыт жизни в обществе, опыт взаимодействия с окружающими, а в целом, – опыт приспособления и обособления в обществе [2, с. 112].

Важно отметить, что мы разделяем позицию Н.Ф. Голованoвой о том, что социальный опыт – это всегда результат действий ребёнка, активного взаимодействия с окружающим миром. Овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, навыков, образцов, а владеть тем способом деятельности и общения, результатом которого он является [1, с. 173]. В понимании сущности социального опыта школьника мы согласны с определением в трактовке: это совокупность социальных установок, ценностей, отношений и действий личности, складывающийся и проявляющийся в ходе взаимодействия с другими людьми, с окружающим миром в различных сферах его жизнедеятельности согласно социальным потребностям личности [4, с. 124]. В воспитательной работе пришкольного лагеря уделяется внимание воспитанию у учащихся социальных ценностей, социальных отношений, способов действий, что происходит в образовательной среде лагеря и социокультурной среде ближайшего социума. Для детей и в глазах детей эта среда представлена различными интересными делами, занятиями по интересам и увлечениями, событиями, акциями, мероприятиями, в которых они заняты и в которые вовлечены.

В летнем пришкольном лагере социальный опыт школьников организуется педагогическим сообществом, работа которого направляется благодаря определённой и необходимой управленческой деятельности. Для успешного осуществления управленческой деятельности необходимо составить четкое представление о структуре организации, взаимодействии ее составных частей и связях организации с внешней средой. Основным условием и этапом управленческой деятельности в пришкольном лагере является создание программы. Программа – это основной документ, в котором отражены содержание и система работы детского и взрослого коллективов пришкольного лагеря на конкретный период. Программа показывает, как с учетом определенных условий в пришкольном лагере формируется модель организации воспитания, включая социальное воспитание, оздоровления и развития воспитанников. Программа позволяет реализовать концептуальный подход к воспитательному процессу в целостном образовательном процессе, который осуществляется в образовательной организации школы, как в учебном процессе, так и вне его – в продолжение основных образовательных целей-задач-ожидаемых результатов на основе организуемой, управляемой и контролируемой основе со стороны руководства школы. Как любая программа, она отвечает ряду основных требований: она актуальна, целостна, реалистична, прогностична, оригинальна. По структуре содержания программа включает: введение, цели и задачи, основное содержание деятельности, механизмы реализации и результаты.

Обязательным условием и этапом управленческой деятельности в пришкольном лагере является составление календарного плана-сетки отрядов пришкольного лагеря. В него включаются общелагерные и отрядные мероприятия, подготовка к ним, время их проведения и ответственный за организацию и проведение. При составлении такого плана нужно иметь в виду эмоциональную и физическую загруженность ребят, соотношение общелагерных и отрядных мероприятий, время их проведения, погодные условия, резерв свободного времени детей, работу секций и кружков, соотношение групповой и индивидуальной занятости детей. Составление данного плана в итоге завершается старшим вожатым пришкольного лагеря.

План-сетка представляет собой нормативный документ, регулирующий жизнедеятельность всех отрядов в пришкольном лагере. Важно помнить, что составляется план, прежде всего, в интересах самих детей, и потому его необходимо разместить на видном месте, чтобы он являлся источником информации для ребят. Оформление этого плана может быть разнообразным и визуально привлекательным для внимания. Может быть так, что деятельность, которая указана в плане-сетке, может поменяться, например, меняется день или время проведения. В подобных случаях старший вожатый несет ответственность за заранее донесенную информацию об изменениях до воспитателей отрядов.

Так план-сетка выполняет две важные функции: управленческую (планирование жизнедеятельности отряда) и информационную. И ежедневно, в начале рабочего дня в течение всей смены старший вожатый предоставляет план работы с отрядом каждому воспитателю отряда. В данном документе воспитатель помечает, что ему необходимо сделать, с кем из детей поговорить, кому нужно помочь, на каких организационных моментах сконцентрировать свое внимание, выполнение каких задач нужно лично проконтролировать в первую очередь.

Данный план описывает содержание ежедневной деятельности воспитателя – не только управленческой, но и психолого-педагогической. Деятельность воспитателя не сводится лишь к выполнению функций руководителя, кроме этого он выступает и в роли педагога, и в роли психолога. Необходимо подчеркнуть, что план работы с отрядом, по сути, является главным инструментом и элементом самоуправления (функции планирования и контроля) воспитателем своей собственной деятельностью как руководителя, а не только деятельностью детского коллектива.

Ежедневный план работы нужен воспитателю для личного, собственного пользования, так как он отражает именно взаимодействие с ребятами (план-сетка). Ведь даже самый четкий, продуманный план – это лишь фиксация идеального представления о том или ином дне жизни отряда в пришкольном лагере. Возможны разные обстоятельства, которые не позволяют осуществлять то, что задумано и побуждают корректировать план: сменившиеся погодные условия, внезапная реакция ребят на различные происходящие события, недостаток специальных заданий и другое. В конце каждого дня воспитателю вместе с активистами отряда необходимо проводить рефлексию дня и опираться, например, на данную схему:

1. Выполнен ли план работы на день? Какие обстоятельства/условия помогали в этом?
2. Чем обогатился социальный опыт ребят?
3. Как действовали и взаимодействовали ребята? (активно, пассивно, были заинтересованы, творчески, инициативно; сотрудничали, вели диалог и др.).
4. Что понравилось меньше всего? Почему?
5. Что больше всего понравилось? Почему?
6. Ваши пожелания и предложения?

Залогом успешности различной деятельности педагога всегда является точное планирование и контроль за соблюдением плана, который обозначен, и своевременная и обоснованная корректировка плана согласно возникающим обстоятельствам. Организация работы в пришкольном лагере не является исключением, более того – это работа, связанная с воспитанниками, постоянно требующая наиболее пристального внимания к данному этапу, а разработанный план должен точно выполняться педагогическим коллективом лагеря, и регулярно изменяться в зависимости от обстоятельств, которые происходят в течение всей смены.

Планирование в лагере – это кропотливая, но, безусловно, необходимая работа, которая должна проводиться педагогическим коллективом на каждом этапе. В начале и в конце каждого дня обязательным является проведение педагогического совета или планерки. Педагогическая планерка – это деловое совещание педагогического коллектива, как правило, кратковременное и наполненное обсуждением актуальных или текущих проблем. На ежедневной планёрке присутствуют: по одному педагогу от каждого отряда, инструктора по физической культуре, вожатые, директор лагеря; планёрка проводится в определенное время.

Функции и задачи планёрки:

1. Обсуждение итогов прошедшего дня смены.
2. Утверждение плана-программы для следующего дня.
3. Информирование педагогического совета обо всех изменениях, задачах и содержании работы коллектива.
4. Обеспечение грамотного распределения сил в педагогическом коллективе при проведении крупных мероприятий.
5. Предоставление возможности педагогам высказывать свои претензии, пожелания и просьбы к администрации и отдельным службам лагеря (медцентру, столовой, техническим службам).
6. Разрешение различных конфликтов, которые возникают внутри коллектива.

Ежедневные сообщения на планёрке включают в себя информацию:

1. Количество воспитанников в отряде.
2. Очередность проведение дежурства, высказывание замечаний, благодарностей.
3. Порядок выхода ребят на массовые мероприятия, прогулку, работу, в столовую.
4. Советы на следящие дни смены.
5. Работа по организации мероприятий.
6. О нарушении организации и порядка.
7. Обсуждение плана следующего дня (сообщение дает старший вожатый).

Планерка в детском пришкольном лагере – это очень важный элемент управленческой работы. Планирование необходимо, как на начальном этапе подготовки к работе и организации лагеря, так и на протяжении всей работы. Это связано с тем, в этой сфере нельзя предвидеть все обстоятельства, которые обуславливают необходимость изменения или корректировки планов, начиная с погодных

условий и продолжая возможным и непредвиденным поведением самих ребят, членов педагогического коллектива и лиц, которые, так или иначе, принимают участие в организации работы. В проведении планерки важную роль играет регулярность, ведь от нее зависит качество взаимодействия внутри педагогического коллектива и дальнейшая работы с отрядами. Планерка воспитателей, в отличие от планёрок остальных работников лагеря, нужна для создания единства в педагогическом сообществе и коллективе, для согласованности действий между педагогами в своей работе. Она осуществляется как отдельная, со своими правилами, временем сбора и задачами.

Данные условия и этапы входят в успешную модель управленческой деятельности старшего вожатого по реализации задач развития социального опыта детей в условиях детского пришкольного лагеря, помогают следовать составленной программе, не отходить от плана смены лагеря, предотвращать конфликты внутри коллектива и быть в курсе событий, происходящих внутри каждого отряда.

Базой исследования является МБОУ Лицей №25 им. Н.Ф. Ватутина г. Димитровграда Ульяновской области, в котором я работала в должности старшей вожатой (заместитель начальника лагеря) в детском пришкольном лагере два лета подряд. Под моим управлением находились педагоги-воспитатели в количестве 12 человек в и вожатые в количестве 12 человек – в каждой смене. В период этих смен свой летний отдых в детском пришкольном лагере проводили по 90 детей младшего школьного возраста, что составляло 6 отрядов.

Проведенная опытно-экспериментальная работа по реализации модели исследуемого процесса в условиях пришкольного лагеря заключалась во включении в управленческую работу деятельности старшего вожатого задач и действий по реализации созданной программы и модели управления воспитательной работой с целью развития социального опыта младших школьников. Во внимание были взяты: повышение профессионализма педагогов, владение прогрессивными методами взаимодействия администрации с работниками пришкольного лагеря, включенных в модель.

Предварительная диагностика управленческих аспектов в условиях пришкольного лагеря проводилась посредством диагностического наблюдения, опроса «Моя работа в пришкольном лагере», анкетирования «Моя смена». Её результаты позволили установить те моменты, которые не способствуют качественному управлению организации воспитательного процесса с целью развития социального опыта младших школьников. На этапе подготовке к смене в лагере отмечены: недостаточная подготовка к работе в пришкольном лагере у воспитателей и вожатых, отсутствие системного и последовательного оповещения об организации будущей смены со стороны администрации работников лагеря; в течение смены – отсутствие регулярных планерок, собраний, вследствие чего воспитателям сложно распланировать день в лагере, продуктивно организовать свободное время детей в отряде, от чего коллективы детей не могут быть дружными и собранными.

Критерии оценивания удовлетворённости педагогами управленческой работой администрации лагеря:

– удовлетворенность работой администрации лагеря;

– понимание должностных обязанностей и четкое следование им в процессе работы в лагере;

– удовлетворенность обеспеченностью дополнительными материалами для работы с отрядом;

– удовлетворенность общением внутри педагогического коллектива (сообщества) и понимание назначения педагогического общения в социальном воспитании детей.

Характеристика уровней удовлетворённости педагогами управленческой работой администрации лагеря:

Низкий уровень: педагог-воспитатель/вожатый не удовлетворен управленческой работой администрации; не имеет чёткого представления о личных должностных обязанностях по осуществлению воспитательной работы в детском пришкольном лагере; не всегда имеет желание выполнять работу в полном объеме, использовать известные педагогические методы, формы и средства организации досуга детей в лагере, правильно организовать ежедневную работу в условиях работы пришкольного лагеря, не удовлетворён общением внутри педколлектива лагеря и не имеет цельного понимания назначения педагогического общения для социального воспитания детей.

Средний уровень: педагог-воспитатель/вожатый примерно на 50% удовлетворен каждым критерием оценивания удовлетворённости управленческой работой администрации или удовлетворен примерно по половине критериев; имеет чёткое представление о личных должностных обязанностях по осуществлению воспитательной работы в детском пришкольном лагере; желание выполнять работу в планируемом объеме, но не всегда делает это; использует известные методы и формы организации досуга детей в лагере, ежедневной воспитательной работы; общается с коллегами по поводу решения задач по развитию социального опыта детей.

Высокий уровень: педагог-воспитатель/вожатый полностью удовлетворен управленческой работой администрации лагеря, представляет свои должностные обязанности и следует им, использует известные методы и формы воспитательной работы и организации досуга детей в лагере, имеет множество дополнительных материалов для организации работы внутри отряда, знает, что коллектив никогда не подведет и всегда придет на помощь; использует рефлексивное общение с коллегами, а также заботится о развитии социального опыта младших школьников.

На констатирующем этапе эксперимента изучение высокого уровня удовлетворённости педагогов управленческой деятельностью воспитательной работой в пришкольном лагере показало, что педагогов-воспитателей и вожатых, удовлетворённых работой и организацией пришкольного лагеря – 0%.

Средний уровень удовлетворенности работой и организацией пришкольного лагеря имеют 5 педагогов-воспитателей и 3 вожатых (33%).

Низкий уровень удовлетворенности работой и организацией пришкольного лагеря имеют 7 педагогов-воспитателей и 9 вожатых (67%).

Так сложилась картина: более половины педагогов-воспитателей и вожатых не имеют чёткого и целостного представления о своих должностных обязанностях в организации воспитательной работы с детьми, не знают, не имеют четкого плана воспитательной работы с детьми, не совсем готовы осмысленно организовывать каждодневную деятельность в отрядах, направленную на развитие социального опыта младших школьников. Анализ полученных результатов на данном этапе исследования подтвердил, что в таком случае управленческая деятельность воспитательной работой в пришкольном лагере будет неэффективной для формирования социального опыта младших школьников.

На формирующем этапе эксперимента была реализована созданная нами Программа и концептуальная модель управления воспитательной работой в детском пришкольном лагере, в результате которого снова диагностирован уровень удовлетворенности организацией работы в пришкольном лагере. Низкий уровень удовлетворенности работой и организацией пришкольного лагеря не отмечен ни у одного из педагогов-воспитателей и вожатых (0%). Средний уровень удовлетворенности работой и организацией пришкольного лагеря имеет 1 педагог-воспитатель и 2 вожатых (12%). Высокий уровень удовлетворенности работой и организацией пришкольного лагеря имеют 11 педагогов-воспитателей и 10 вожатых (88%).

В результате было установлено, что больше половины педагогов-воспитателей и вожатых имеют представление о своих должностных обязанностях, четко следуют им в организации воспитательной работы в детском пришкольном лагере, имеют ежедневный план работы с детьми, который включает виды деятельности, направленные на развитие социального опыта младших школьников. Также имеют возможность поддерживать теплую атмосферу с коллегами, что исключает вероятность конфликтов внутри коллектива.

Результаты исследования оказались успешными, когда мы внедрили в управленческую работу старшего вожатого в условия пришкольного лагеря, реализовали созданную программу и модель управления воспитательной работой в пришкольном лагере с целью развития социального опыта младших школьников, чему способствовали и повышение профессионализма педагогов, использование прогрессивных методов взаимодействия администрации с работниками пришкольного лагеря.

Управленческая деятельность по развитию социального опыта воспитанников в процессе воспитания позволила в летний период вовлечь их в проектную деятельность, повысить их интерес к познавательной деятельности, создать условия для укрепления и сохранения здоровья, повышения уровня физической подготовленности детей, создать доброжелательную комфортную атмосферу для каждого ребёнка, условия для самосовершенствования и личностного роста каждого ребёнка, развить социально-коммуникативные качества учащихся.

Так управленческая деятельность воспитательной работой в пришкольном лагере показала себя эффективной для развития социального опыта младших школьников: разработана и реализована концептуальная программа управления воспитательной работой по развитию социального опыта младших школьников в условиях пришкольного лагеря; спланирован процесс развития социального опыта младших школьников в воспитательной работе в условиях пришкольного лагеря; образовательная организация школы и её педагогические кадры готовы к решению социально-педагогических задач в воспитательной работе; развитие образовательной системы сопровождается включением в процесс управления механизмов повышения профессионализма педагогов, необходимого для создания условий по развитию социального опыта младших школьников, использованием прогрессивных методов взаимодействия администрации с работниками пришкольного лагеря.

Список литературы

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с. – ISBN 5-9268-0249-0.

2. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.

3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. – 8-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2013. – 240 с.

4. Новичкова Н.М. Сравнительный анализ понятий «туристская деятельность» и «туристическая деятельность» старшеклассников в контексте формирования социального опыта / Н.М. Новичкова, Е.А. Опарина // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №4 (65). – С. 122–124.

5. Ромм Т.А. Педагогика социального воспитания: учебное пособие для вузов / Т. А. Ромм. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 158 с.

6. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособ. для студентов, изучающих психологию, соц. работу и соц. Педагогику / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Academia, 2002. – 363 с. – ISBN 5-7695-0882-5.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
ЧУОО ВО «Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ»
г. Саратов, Саратовская область

ИСПРАВИТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ «ГАЛЛИОН» ВО ФРАНЦИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX В.

Аннотация*: статья посвящена изучению специализированного учреждения – исправительно-воспитательного заведения для несовершеннолетних правонарушителей «Галлион» во Франции. Рассказывается об устройстве колонии «Галлион», содержании несовершеннолетних арестантов, их воспитании и обучении, поощрениях и взысканиях.*

Ключевые слова*: Франция, XIX век, XX век, несовершеннолетние правонарушители, Галлион, 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 преступников. 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 вида исправительно-воспитательных заведений. Одно из таких исправительно-воспитательных заведений – «Галлион» – было основано во второй половине XIX века сперва как отделение для несовершеннолетних правонарушителей при тюремном замке, а затем как специализированное заведение для малолетних арестантов особо неисправимых.

Исправительно-воспитательное заведение «Галлион», или как она официально называлась «Коррекционная колония «Галлион», была расположена на окраине городка, имя которого оно носит, в 3-х километрах от железнодорожной станции Галлион-Абувей, на полпути от этой станции до еще одного исправительно-воспитательного заведения «Дуарес» [1, с. 117].

Собственно говоря, «Галлион» был даже не воспитательно-исправительный приют, а просто исправительная колония, как, впрочем, он официально и назывался. «Сюда переводится худший элемент из прочих французских воспитательно-исправительных приютов» [1, с. 117].

Открыт был «Галлион» в 1908 году. Прежде на этом месте была тюрьма «для ненормальных и психически больных арестантов», и, кажется, ничего не изменили, «чтобы приспособить учреждение для воспитательно-исправительных задач» [1, с. 117]. Поступали в него подростки в возрасте от 17-ти до 21-го года. По сведениям К.И. Ануфриева, «в момент моего посещения из 206 мест было занято 204, но, по словам субдиректора, число питомцев в приюте иногда доходит до 225-ти человек и тогда сверхкомплектных размещают по карцерам» [1, с. 117].

«Галлион» находился на вершине холма, на крутом склоне которого, в сторону Сены, расположены были его постройки. Склон был настолько крутым, что, «когда идешь по саду, разбитому на вершине холма, то находишься почти наравне с крышей трехэтажного корпуса приюта». Для того, чтобы дать с этой стороны доступ воздуху и свету к флигелю приюта, в склоне холма пришлось сделать глубокую выемку [1, с. 117].

Когда посетитель, свернув с идущей круто вверх дороги, вступал в ворота учреждения, «открывающиеся только для того, чтобы пропустить его, и попадает на первый дворик приюта, на который выходят квартиры служащих и управление заведения, неприятное чувство охватывает его: настолько здесь все мрачно и неприветливо» [1, с. 118].

Когда же через ворота одного из внутренних флигелей, тоже крепко запертые, «выходишь во второй крошечный дворик, который теснят со всех сторон угрюмые высокие желто-серые флигели хозяйственных построек и соединяющие их такие же каменные стены, откуда видна только небольшая полоска неба, не остается уже ни малейшего сомнения, что кругом тюрьма, и тюрьма очень суровая» [1, с. 118].

Это впечатление крепло еще и оттого, что «решительно во всех окнах приюта, даже выходящих на внутренние дворы, видны толстые железные решетки, а кругом расставлены часовые с ружьями. Я (К.И. Ануфриев – М.Л.) не знаю, что представляет из себя этот караул, несет ли он сторожевую службу вокруг казарм, прилегающих к заведению, или же призван наблюдать за поддержанием порядка в приюте, но часовых я видел даже в саду приюта, и присутствие их, бесспорно, сгущало тон тюремной обстановки» [1, с. 118].

Желтовато-серый тон камня, из которого выстроен главный корпус приюта и стены внутренних двориков, ограниченность пространства, занятого ими, замки и железные решетки – все это, по мнению К.И. Ануфриева, «создавали тяжелое, подавляющее впечатление» [1, с. 119]. И в этой гнетущей обстановке, за железными решетками приютских помещений или скученные «на крошечном пространстве своих двориков, две сотни мальчишек обречены проводить все время своего пребывания в приюте: отсюда их не выпускают решительно никуда» [1, с. 119].

На первом и, частично, на втором этажах главного флигеля были расположены мастерские приюта: дортуары питомцев и лазарет помещались в некоторых помещениях второго и третьего этажа. Дортуары были устроены так же, как и в колонии «Дуарес», «по системе ночного разобщения в боксах; всего 9 дортуаров по 20–30 мест. Здесь даже в лазарете, который рассчитан на 10 кроватей, для больных устроены железные коробки» [1, с. 119]. В ночное время надзор за воспитанниками колонии «Галлион» был тот же, что и в колонии «Дуарес», только в связи со строгим режим колонии, ночная смена была усилена одним лишним надзирателем.

Колония «Галлион» сначала была старинным замком, потом крепостью, затем являлась тюрьмой для психически больных арестантов; «тюрьмой она осталась и теперь, несмотря на присвоенное названии колонии; вне ее стен чудный вид на долину Сены; к стенам этой тюрьмы примыкают казармы и повсюду стоят караульные с ружьями» [2, с. 47].

В колонию «Галлион» помещали тех из воспитанников разных французских исправительно-воспитательных учреждения для несовершеннолетних правонарушителей, которые выделялись там своим плохим поведением и неоднократными побегами. «Попавший в эту колонию почти никогда не сможет рассчитывать освободиться ранее 21 года, а средний возраст виденных нами воспитанников был 18–19 лет» [2, с. 47].

Исследователем было отмечено, что когда «мы, члены конгресса, посетили столовую одного из четырех отделений, то несколько человек дико смеялись. Заметно было неохотное подчинение даже такому порядку, как вставание при входе посторонних лиц. Когда мы проходили через вестибюль и там оказалось 3 – 4 воспитанника, то надзиратели сейчас же поставили их к стене, чтобы не допустить близко к посетителям» [2, с. 48].

Здесь среди воспитанников можно было увидеть ясные признаки вырождения [2, с. 47].

Во дворе были устроены четыре огороженные высокими каменными стенами площадки, где гуляли воспитанники, каждое отделение отдельно. В каждый такой дворик вели прочные тяжелые ворота с отверстием для надзора. «На 150 воспитанников имеется 40 надзирателей, не считая воспитателей. На ночь все воспитанники, по отделениям, помещаются также, как и везде, в клетки (бокс), но сделанные более массивно и более солидно, чем в других колониях» [2, с. 48].

Карцеры, число до 20, помещались на отдельном огороженном каменными стенами дворике; все карцеры были без окон. «Одежда воспитанников белая, из небеленного полотна, арестантского типа; брюки, пиджак, и такая же круглая шапочка» [2, с. 48].

Часть воспитанников выделялись для полевых и огородных работ; эти работы производились вне стен колонии. Другие занимались ремеслами, слесарными, сапожным, столярным, «и чинкой белья и одежды; часть приурочена к работам домашним в колонии, в булочной, кухне и т. д.» [2, с. 48]. В общем общего правила перемещений с одной работы на другую не имелось, и каждый делал то, что ему назначено уже до выхода из колонии.

По отчету за 1908 год значилось всего 4 побега из колонии с поимкой в течение года и одно покушение на побег (при общем числе 112 воспитанников) [2, с. 48].

Процент освобожденных малолетних, которые были снова судимы, менялся; смотря по заведениям: так из числа правительственных, в колонии при тюрьме в «Лоос», он составлял всего только – 9,4%, в «Ля Рокетт» – 14,3%; больше всего в «Галлионе» – 20,5% [3, с. 188].

Такой высокий процент рецидива оправдывал создание такого специализированного учреждения пенитенциарного типа для несовершеннолетних преступников как «Галлион». «Галлион» и создавался как тюрьма и каторга в одном лице для малолетних преступников. Взрослых преступников во Франции того времени отправляли через океан, во Французскую Кайенну, на каторгу, откуда уже на родину никто не возвращался.

Список литературы

1. 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.

2. Исправительное воспитание несовершеннолетних в Западной Европе и Америке. – СПб., 1911.

3. Пассек А. Очерк истории наказаний малолетних преступников и развитие исправительных колоний для малолетних во Франции / А. Пассек // Современник. – 1863. – №9. – Сентябрь.

Павлушков Александр Рудольфович
канд. ист. наук, доцент
ФКОУ ВО «Вологодский институт права и экономики ФСИН»
г. Вологда, Вологодская область

DOI 10.31483/r-105304

ДУХОВНЫЕ НАСТАВЛЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЮРЕМНЫХ СВЯЩЕННИКОВ В ИМПЕРСКОЙ РОССИИ

Аннотация*: в статье предпринята попытка проследить эволюцию и определить роль духовных наставлений в пенитенциарной системе дореволюционной России. На основе анализа сопоставляются различные подходы к толкованию понятия «наставление», раскрывается его понимание в православном учении, раскрывается особенности появления наставлений для заключенных и ссыльных. Делается вывод о том, что в XIX веке наставления стали приобретать институциональные черты, связанные с оформлением юридического статуса православного духовенства.*

Ключевые слова*: духовное наставление, назидание, тюремное духовенство, заключенные.*

Появление наставлений в истории христианской церкви связано с деятельностью первых священников по укреплению рядов религиозной общины. Они стремились воздействовать на последователей христианского вероучения, чтобы объединить членов религиозного братства. В дальнейшем, с укреплением позиций христианской церкви, наставления стали принимать разнообразные формы. Они начинают выполнять социально-ориентированные функции: политические (наставления-обращения), воспитательные (этические кодексы). Еще одним назначением наставлений было укрепление рядов самого духовенства. Его численность также росла и требовала постоянного контроля. Уже на начальном этапе истории РПЦ можно встретить свидетельства, когда наставления выполняли роль своеобразных инструкций – напоминаний требований по выполнению священниками прямых обязанностей: соблюдении процедур богослужения, обязательном отпевании жертв преступлений, совершении очистительной молитвы перед приемом пищи [1, с. 45].

В дальнейшем роль наставлений продолжала расширяться. Этим объясняется многозначность определений самого понятия. Оно означало «поучающее указание», либо – руководство, инструкцию [3, с. 316]. Соответственно, область использования данного понятия не ограничивалась религиозной сферой. Наставления служили руководством по овладению профессиональными компетенциями. Примером может служить «Российская грамматика» М.В. Ломоносова (1757 г.), включавшая наставления по различным направлениям словесности и правописания.

В Русской православной церкви наставления применялись на протяжении всей ее истории. В узком значении наставления представляли собой печатные издания наиболее авторитетных священнослужителей, служивших образцом и источником для проповедей. По своей сути это были учебные пособия для будущих священников, чья дальнейшая деятельность была связана со службой в приходе. Такие руководства издавались от лица церкви и проходили предварительную экспертизу. В широком смысле наставления в православии – это нравоучительные советы прихожанам. Их отличала простота и значительный нравственный потенциал. Наставления помогали человеку понять смысл жизни, отличить хорошее от плохого, дать оценку поступкам других людей, служили образцом восприятия истинного христианина.

В местах лишения свободы духовные наставления приходят с тюремным духовенством. До XIX века священников приглашали от случая к случаю после обращения начальников тюрем к священникам церквей, которые находились рядом. В 1832 г. в Российской империи издается Свод учреждений и уставов о содержащихся под стражей. Документом повелевалось строить тюремные церкви. Однако в первой половине XIX в. тюремного духовенства как самостоятельной профессиональной группы еще не существовало. Священники приглашались при содействии Попечительного общества о тюрьмах. Оно же производило доплату священникам. Второе издание Свода 1857 г. в подтвердило ранее установленные положения относительно деятельности священников. На них ложилась задача производства богослужений и содействие в исправлении заключенных. Сам механизм реализации этих задач не оговаривался. О наставлениях было небольшое упоминание, что «в церкви, после обедни, в праздничные и торжественные дни священник всякий раз сказывает приличное поучение из собраний изданных проповедей или собственного сочинения» [9]. Священник назначал заключенных читать «приличные места из Священного писания и других духовных книг… для тех, кому назначено будет». Эффективность наставлений в этом случае принижалась, так как заключенные самостоятельно не могли давать толкование библейских сюжетов.

Более предметно о содержании наставлений давала Инструкция Попечительного о тюрьмах общества, созданного в 1819 г. Она была распространена на территориальные подразделения (комитеты). Главная роль в вопросах назидания веры отводилась тюремным священникам, а общий контроль за организацией их деятельности осуществляли «духовные особы», входивших в местные тюремные комитеты на правах постоянных членов. Священник наставлял заключенных во время богослужения и

в свободные часы [2]. Однако нерешенность вопроса о государственном статусе тюремного священника ограничивал возможности его деятельности. Священники осуществляли наставления по мере возможности.

Подчеркнем, что параллельно с заключенными существовала значительная категория ссыльных, положение которых регулировалась отдельными документами: Уставом о ссыльных (1822 г.) [7, с. 554] и Уставом об этапах в Сибирских губерниях (1822 г.) [7, с. 469]. Но в указанных нормативно-правовых актах вообще не упоминалось о священниках. С учетом того, что первый документ был основополагающим и детально регламентировал вопросы транспортировки ссыльных, отсутствие норм о священниках являлось серьезной проблемой. Тем более, что в самом документе обозначены вопросы, решение которых без участия священнослужителей было невозможно: смерть и погребение ссыльных, браки между ними и свободными, рождение детей. Наставления ссыльным произносили начальник этапной команды или представители местной власти. Делалось это одностороннем порядке. При передвижении ссыльных по уездным городам «внушение» им делал городничий. Под внушением понималось предупреждение о применении оружия в случае «буйства и побега» ссыльных [7, с. 554].

Спустя 20 лет священникам разрешили встречаться с арестантами. В 1842 г. Святейший Синод после предварительного обсуждения с силовыми министерствами установил, что на пути следования в Сибирь преступников могут посещать священники для назидания в вере, чтения молитв и совершения молебствий [8, с. 895]. Закон определил две формы возможных контактов: в церквях при тюремных замках и в иных местах ссыльного тракта, где тюремные церкви отсутствовали (приходил священник близлежащей церкви). Ссыльных запрещалось принимать в приходских церквях, монастырях. На местные власти возлагалась обязанность оказывать содействие в организации встреч священников со ссыльными. Вместе с тем, закон не устанавливал порядок проведения таких встреч, время, условия проведения. Ответственность за их осуществления ложилась на начальника конвоя и самого священнослужителя.

Во второй половине XIX в. роль духовных наставлений возросла. В результате тюремной реформы в штаты тюремных учреждений были включены священно и церковнослужители [5]. Определяющим нормативным актом стала Общая тюремная инструкция, регламентировавшая разные стороны тюремной жизни. Комплексный подход к ее составлению сохраняет актуальность ее положений и для современной уголовно-исполнительной системы России [10, с. 466]. Тюремному священнику принадлежала главная роль в вопросах назидания заключенных. Ему вменялось чаще посещать арестантов. При необходимости священник мог увещевать заключенных наедине [4, с. 16]. К этому времени уже сложилось понимание об индивидуальном принципе наказания [6].

Таким образом, эволюция наставления как своеобразного социального явления постепенно приобретала институциональные черты. Духовные наставления заключенных осуществляли священнослужители. По мере оформления статуса тюремных священников, характер наставлений формализовался. Они приобретали более строгие формы, за их проведением осуществлялся контроль. К началу XX века в пенитенциарной системе России сложилось достаточно конкретное понимание о роли духовного наставления как одной из основополагающей формы работы с заключенными по их исправлению.

Список литературы

1. Акты исторические, собранные и изданные археографическою комиссией. Т. 1. – СПб.: Тип. ЭЗГБ, 1841. №22. – С. 45–48.

2. Инструкция для членов Вологодского губернского попечительного о тюрьмах комитета. – Вологда: ТГП., 1843, пар. 9–10.

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – 19-е изд. – М.: Рус. язык, 1987. – 750 с.

4. Общая тюремная инструкция. Петроград: Тип. Петрогр. тюрьмы, 1916. – Ст. 52. – С. 16.

5. Павлушков А.Р. Пенитенциарный статус Русской православной церкви в имперский период: особенности социально-правового оформления / А.Р. Павлушков // Во имя науки – на благо Отечества: к 65-летию докт. ист. наук В.И. Голдина: сб. / сост.: А.Л. Кузьминых. – Архангельск: САФУ, 2016. – С. 138–150.

6. Павлушков А.Р. Индивидуализация наказания как историко-правовой опыт деятельности церкви и государства на рубеже XIX–XX столетии / А.Р. Павлушков // История государства и права. – 2017. – №2. – С. 44–49.

7. Полное собрание законов российской империи. Собрание I. – Т. 38 (1822). – №29129. – Пар. 76.

8. Полное собрание законов российской империи. Собрание II. – Т. 17 (1842). – №16015. – С. 895.

9. Свод учреждений и уставов о содержащихся под стражей / Свод законов Российской империи – Т. 14 – СПб.: Тип. II Отд. СЕИВК, 1857. – Ст. 457 [Электронный ресурс]. – Режим доступаhttps://runivers.ru/lib/book7372/388229/ (дата обращения: 25.01.2023).

10. Шурухнов Н.И. Инструкция смотрителю губернского тюремного замка 1831 года: основное содержание, сущность, актуальность / Н.И. Шурухнов // Человек: преступление и наказание. – 2019. – №4. – С. 465–480.

Хохлов Максим Александрович
студент
Лунева Дарья Юрьевна
ассистент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ПОВЕДЕНИЕМ И СОЦИАЛЬНЫМИ УСТАНОВКАМИ

Аннотация*: в статье рассматриваются такие понятия, как «поведение» и «установка». Авторами проведен психолого-педагогический анализ научной литературы по предложенной теме, в ходе которого был выведен ряд значимых работ. Одна из важнейших работа – Зигмунда Фрейда, который, описывая поведение, обосновал его биологическими потребностями. Также большое значение несут работы Б. Скиннера, У. Джеймса, Р. Декарта, Т. Гоббса, Э. Берна, А.А. Девяткина. Б. Скиннер говорит о термине «автономный человек», указывая, что он пытается избегать аверсивных стимулов. Труды Р. Декарта образуют термин «рефлекс» из «стимула» и реакции», а окружающую среду выводят в ряд важнейших факторов, влияющих на поведение. А труды Э. Берна подводят нас к тому, что влияние на поведение оказывает «социальная программа». А.А. Девяткин указывает на экологический подход к социальной установке. Поведение и социальная установка напрямую связаны и не могут взаимоисключать друг друга. Множество различных исследований и работ, часть которых приведены в данной статье это показывают, раскрывая разнообразные аспекты и подходы к изучению данного феномена.*

Ключевые слова*: поведение, социальная установка, взаимосвязь, аттитюд, аверсивные стимулы, рефлекс, коммуникация, социальная программа, экологический подход.*

В нынешних реалиях, когда человек не может существовать вне социума, и жизнь напрямую завязана на взаимодействии с окружающими людьми, формируется множество разнообразных социальных установок, например, таких как:

1) социальная установка на объект, которая заключается в готовности личности принять определенную форму поведения;

2) ситуативная установка, сущность которой в готовности индивида принимать различную форму поведения в той или иной ситуации по отношению к какому-либо объекту;

3) перцептивная установка;

4) парциальные или частные установки и общие или генерализованные установки.

У любого человека они образуются в абсолютно различных видах, так или иначе оказывающие влияние на поведение индивида, это могут быть определенные житейские правила или традиции, нормы и образцы приличия. Говоря о роли для человека, следует упомянуть, что без так называемых аттитюдов (англ. attitude «отношение» – внутренняя ориентация, зависящая, прежде всего, от прошлого опыта, которая объясняет действия личности) он просто не способен верно сосуществовать с социумом. Иначе говоря, данный эффект, влияя на поведение человека, делает его более подходящим для того или иного окружения, не выходящим за рамки «нормы».

Значимых работ по данному вопросу немало, как и ученых, вложивших большие труды в исследования по данной теме. Основоположниками стали польско-американский социолог Флориан Знанецкий и американский социолог Уильям Томас с их совместной работой «Польский крестьянин в Европе и Америке», которая была опубликована в 1918 году.

Также теорию установки рассматривал Дмитрий Николаевич Узнадзе, описав её в своих работах: «Основные положения теории установки» 1961 год и «Экспериментальные основы теории установки» 1966 год. Из более новых работ можно выделить: «Теория обоснованных действий» Айзена и Фишбейна 1977 года.

Также свой вклад внесли и Рассел Фазио с Марком Занном в своих исследованиях 1981 года. Девяткин Михаил Константинович со своей работой «Явление социальной установки в психологии 20 века» 1999 года.

В данной статье мы будем оперировать такими понятиями, как «поведение» и «установка». Рассматривая направление бихевиоризма, начнем с Зигмунда Фрейда, который, описывая поведение, ссылается на то, что оно обосновано, в первую очередь, биологическими потребностями и, по своей сути, является антисоциальным.

Беррес Скиннер, говоря про поведение, выводит такой термин, как «автономный человек», подразумевая под этим понятием внутреннее «Я», независимое и движимое внутренними побуждениями, иными словами, поведение человека определяет сам человек в своих же интересах. Данной трактовкой он разделяет мотивы поведения на внутренние (поведение автономного человека) и внешнее – воздействие среды. Также он описывает, что поведение человека завязано на двух основных положениях. Первое заключается в том, чтобы избегать аверсивных стимулов, то есть негативных реакций

среды, соответственно личность ищет положительные стимулы и стремится получать восхищение за свои достижения. Скиннер упоминает борьбу человека за свободу, но в биологическом контексте.

Уильям Джемс изменил господствующие представления о связи между эмоциями и действием, утверждая, например, что мы убегаем не потому, что боимся, а боимся, потому что убегаем. Иначе говоря, то, что мы чувствуем, когда боимся, и есть наше поведение, то самое поведение, которое, согласно традиционной точке зрения, выражает эмоцию и объясняется ею [3, с. 20]

Труды Рене Декарта завязаны на том, что окружающая среда является важным фактором в детерминации поведения. Её воздействие есть «стимул», а влияние на человека – «реакция», в совокупности два этих термина образуют «рефлекс». Из работы «Страсти души» (1649): «Наши желания бывают двух родов. Одни суть действия души, которые завершаются в ней самой, когда, например, мы хотим любить Бога или вообще направить нашу мысль на какой-нибудь нематериальный предмет. Другие суть действия, завершающиеся в нашем теле, когда, например, благодаря одному только нашему желанию погулять наши ноги начинают двигаться и мы идем».

Плавно переходя к социальному поведению человека, тому, как он ставит и основывается в той или иной группе, нельзя упускать такую важную вещь как речь, ведь она является основой для коммуникации. Но прежде необходимо разобраться в ней подробнее.

Томас Гоббс в своей книге «Левиафан» дает некоторую классификацию речи. Данная классификация включает в себя: имена собственные, общие и всеобщие, непостоянные имена, положительные и отрицательные имена. А также: злоупотребление речью, слова, не имеющие значения, и необходимость определения. Подробно мы будем говорить про такое поведение человека, как злоупотребление речью, оно подразумевает использование в коммуникации тех или иных слов, которые человек не понимает или же имеет неточное определение, теряя основной смысл, что в свою очередь приводит к проблемам в коммуникации. Из этого выходит, что в речевой коммуникации возникает необходимость в определениях, дабы не попасть в словесную ловушку. Из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что когда человек, слыша ту или иную речь имеет необходимые мысли, для которых эти слова предназначены, то это и ведет к успешной коммуникации и пониманию, а понимание «есть не что иное, как представление, вызванное речью» [1, с. 37].

Говоря о социальном поведении, хотелось бы затронуть и труд Эрика Берна. Его определение социального поведения завязано на ритуальном общении. Он разделяет поведение человека на «социальную программу», ту, которая будет действовать во время пребывания в постоянной среде социума, будь то работа или прогулка, может быть поход в ресторан. В данном случае в программу будет включено обязательно приемлемое для той или иной среды поведение. Индивидуальная программа же направлена на поведение в определенном кругу или с определенным субъектом. Так или иначе, любая программа будет включена в «игру». А каждый человек имеет определенные схемы поведения, зависящих от эмоционального состояния в данный момент. Все это необходимо для получения «поглаживаний», что ведет к духовному и физическому равновесию [5].

Александр Александрович Девяткин в своей статье рассматривает экологический подход к социальной установке, её явление в психологии и влияние на поведение. Суть данного подхода заключается в том, что окружающая среда оказывает прямое воздействие на выбор определенной возможности так как, она же и предоставляет их. Но также, выбор не определяется только средой – для этого необходима потребность организма. То есть, экологический компонент установки будет заключаться в том, что организм выбирает возможность из неопределенного множества на основе конкретных потребностей. А.А. Девяткин о возможности: «Но само по себе прогнозирование результатов реализации возможности может быть построено только на основе умения увидеть данную возможность еще в «свернутом» виде, еще не реализованную, даже еще не извлеченную. «Ясно, что всякое предчувствие есть химера; в самом деле, как можно ощущать то, чего нет? Но, если это суждения, исходящие из смутных понятий о такой причинной связи, то это не предчувствие; понятия, ведущие к этому, можно развить и объяснить, как это бывает при всяком строго обдуманном суждении (Кант, 1966. Т. 6. С.424)» [5, с. 102].

«Установка – это эгодиспозиционность – эгоготовность – эгопроекционность субъекта, которая возникает при феноменах антиципации-предугадывания-предвидения им самим появления объекта-предмета. (...) В модель-структуру установки должны быть подключены-входимы такие феномены: сама установка дефинирует релевантно-сукцессивно-проекциональный характер, связанный, имплицированный с программированием деятельности-активности; установка это и механизм, приводящий в движение акты связанные-когеренцируемые с контролем-регуляцией за психо-феноменами-психофункциями-психопроцессами» [4, с. 715]. Таким образом, из представленной выше цитаты можно обобщить, что установка это определенная готовность, предрасположенность к вероятному поведенческому акту, действию, основанная на конкретных представлениях, предположениях субъекта, связанных с предстоящим событием. Модель установки включает в себя определенные феномены и разграничивает последовательность предполагаемых / совершаемых действий. А также, ее можно определять как механизм, последовательно приводящий в движение акты или же, определенные поведенческие реакции человека, направленные на конкретную ситуацию или объект. При условии, что эти акты будут идентично проходить как во внешних проявлениях действий или же эмоциональных состояний человека, так и внутренних. Иначе говоря, установка – это определенное

представление и взгляд человека на конкретную ситуацию, а уже на этом и будет строиться конкретная последовательность действий.

Поведение – это присущая всем живым организмам форма взаимодействия-корреляции, с окружающей экстеросредой, опосредствованная их экстеродвигательно-кинетической и интропсихофизиологической активностью или же, в зависимости от ситуативных факторов, пассивностью [4, с. 768].

В ходе изучения данной темы следует, что поведение и социальная установка напрямую связаны и не могут взаимоисключать друг друга. Так как абсолютно любой человек делает выбор на основе прошлого опыта, учитывая конкретную ситуацию и исходя из нынешних потребностей. Множество различных исследований и работ, часть которых приведены в данной статье это подтверждают, раскрывая разнообразные аспекты и подходы к изучению данного феномена. Используя данную информацию, можно говорить о том, что эта тема была актуальной на протяжении всего времени, актуальна по сей день, а также не потеряет её в будущем. Судить об этом можно на основании того, что в постоянно развивающемся социуме будет не только видоизменяться окружающая среда, в которую мы включаем не только объекты или же природу, но и в целом социум и взаимодействие внутри него, формироваться новые аттитюды, которые будут приобретать «норму», а также выходить за рамки старые.

Список литературы

1. Гоббс Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского / Т. Гоббс. – М.: Мысль, 2001.
2. Декарт Р. Страсти души // Декарт Р. Сочинения в 2 т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1989.
3. Скиннер Б.Ф. По ту сторону свободы и достоинства / Б.Ф. Скиннер. – 1971.
4. Современный словарь по психологии. – Минск: Современное Слово 1998. – 768 с.
5. Юрчук В.В. Явление социальной установки в психологии XX века / В.В. Юрчук, А.А. Девяткин. – 1999.
6. Пирязева М.В. Особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте / М.В. Пирязева, И.В. Пикалова // Социальные, педагогические и правовые аспекты защиты прав ребенка в современных условиях: мат. Всерос. науч.-практич. конф. (Липецк, 2 ноября 2022 года). – Липецк: Липецк. гос. пед. ун-т им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 155–159. – EDN OHAUAL.

Шапирова Раиля Равилевна
канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К КАТЕГОРИИ «ДОСУГ» У СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ

Аннотация*: в статье рассматривается понимание студентами-инофонами категории «досуг», а также отношение к данному понятию. Представлены результаты опроса, проведенного среди 70 студентов-инофонов в возрасте от 20 до 27 лет. По результатам исследования можно сделать выводы, что студенты-инофоны видят большую ценность во времени, выделяемом для досуга, предлагают современные способы для его проведения, связывают его с отдыхом от работы и учебы, а также выделяют ценность получения дохода во время досуга.*

Ключевые слова*: студенты-инофоны, категория, досуг, ценности.*

С целью изучения ценностно-значимого компонента «досуг» нами был разработан и проведен опрос в социальной сети среди студентов-инофонов. На наш взгляд, проведение опроса в сети Интернет целесообразно в связи с тем, что исследование категории «досуг» основывается на культурно-речевой и дискурсивной реализации понятия.

В опросе приняло участие 70 студентов-инофонов в возрасте от 20 до 27 лет. На первый вопрос «Что Вы цените в досуговом времени?» были получены следующие ответы: свободу в своих действиях, отдых от учебы/работы, развлечения, возможность для самореализации, возможность совмещения любимого дела с получением прибыли, досуг для меня не важен и не нужен.

Полученные результаты демонстрируют, что большинство респондентов (43%) ценит свободу действий в досуге, что свидетельствует о любви к независимости и воле у студентов-инофонов. В современных условиях существует большое разнообразие способов и форм времяпровождения досуга. Для 42% респондентов ценным является отдых от учебы/работы.

29% респондентов выделяют в досуге возможность совмещения любимого дела с получением прибыли. На наш взгляд, это демонстрирует новый вариант осмысления времени досуга современным человеком: студенты-инофоны в виду своей предприимчивости совмещают отдых с выгодой и пользой для себя.

26% студентов-инофонов отдали предпочтение развлечениям, поскольку очень широкий спектр досуговых услуг.

13% респондентов рассматривают досуг как самореализацию, под которым понимают «увлечение экстремальным спортом», «досуг в Интернет-технологиях», «активный досуг», также к примеру: скейтбординг, фристайл, паркур, сноубординг, воркаут, стрим, блог, дэнс-батл и другие.

98,5% опрошенных студентов-инофонов видят ценность в категории «досуг», что свидетельствует о осмыслении в сознании времени, выделяемом для категории «досуг». Только 1,5% респондентов не видят ценности и важности в досуговом времени, что может быть связано с неумением организовать данное время и отсутствием интереса и желания заниматься чем-либо в свободное время.

На вопрос «Как вы считаете, умеют ли ваши сверстники организовывать и проводить свой досуг с целью отдыха?» больше половины респондентов ответили утвердительно, 28% студентов-инофонов считают, что «могут, но по ситуации», 11% – ответили отрицательно. Полученные результаты показывают положительное отношение к категории «досуг», отмечая умение организации времени досуга. Стоит отметить, что по мнению студентов-инофонов, не все их сверстники имеют возможность организации досуга, поскольку необходимы временные и материальные затраты.

На вопрос «Знаком ли вам термин «хэндмейд»?» 60% респондентов ответили положительно, 13% студентов-инофонов ответили, что это их хобби, 12% ответили, что иногда приобретают товары, выполненные в ручной работе. И только 3% опрошенных не знают значения данного термина.

С целью определения смысла, понимаемого под словом «шопинг», был задан следующий вопрос, на который 30% опрошенных ответили, что это «время отвлечься от забот», 20% студентов-инофонов считают шопинг «вынужденным занятием», 17% респондентов считают «лучшей терапией и отдыхом», 10% – отмечают как «возможность проявить себя и свою индивидуальность». Лишь 3% респондентов считают шопинг «пустой тратой времени».

Языковое сознание студентов-инофонов демонстрирует факт, что шопинг и хэндмейд как виды досуга являются актуальными и включают общиие компоненты «проведения досуга творчески, креативно, для удовольствия». различие заключается в том, что при изготовлении вещей хэндмейд важен результат, при занятие шопингом он не имеет особого значения, а важен и ценен сам процесс.

35% респондентов к нестандартным, креативным видам досуга относят посещение концертов и творческих вечеров. 72% студентов-инофонов предпочитают проводить свое свободное время креативно, нестандартно. Они выделяют такие виды как: воркшопы, написание стихов и песен, участие в челленджах, проведение экспериментов над своей внешностью, кулинарное творчество, боди-арт, участие в квестах и флешмобах, создание граффити.

На вопрос «Какие виды досуга Вы хотите освоить?» были получены следующие ответы: «организация фотосессии в стиле фэмилилук, семейных вечеринок, с аниматорами», «приглашение аниматоров на мероприятие», «побольше времени на себя для посещения салонов красоты и массажа», «йога, путешествия и танцы», «оздоровление», «скрапбукинг, шитье на швейной машинке», «спорт», «велогонки и лыжные гонки», «игра на гитаре», «скандинавская ходьба», «время с семьей», «личная жизнь».

При ответе на вопрос «Назовите виды досуга, которые заимствованы из английского языка и применяются в русском языке?», 50% студентов-инофонов затруднились ответить. На наш взгляд, это говорит о том, что не все студенты используют в речи англицизмы, но с другой стороны не все участники опроса имеют филологическое образование.

Респонденты в своих ответах активно используют популярные виды досуга, как конструирование своего тела, а именно: кроссфит, джоггинг, калланетика, шейпинг, фитнес, аэробика.

Среди англицизмов студенты-инофоны выделяют виды досуга, которые можно отнести к развлечению: клуб, шоу, кроссворды, кемпинг, аниматор, пикник, квест, интертеймент, флэшмоб, Мафия (игра), пейнтбол, адьютейнмент, геймер, фотосессия и боулинг.

Респонденты выделяют среди англицизмов виды досуга, относящиеся к спорту: сноуборд, картинг, дайвинг, скейтборд, джампинг, рафтинг, серфинг.

В число видов досуга, относящиеся к общению называют: Интернет, ведение блога, блоггер, компьютер, пранк, чат и сторителлинг.

Среди видов досуга, относящихся к путешествиям, выделяют: отель, туризм, клуб, коктейль, аниматор, анимация, олинклюзив.

В ходе опроса были определены ряд определений, заимствованных из английского языка со смыслом «расслабление, приятное времяпровождение» (релакс, чилл, чиллить, ланч, уикенд, хобби), «спорт» (волейбол, бейсбол, биатлон, баскетбол, футбол, тайм, керлинг, армрестлинг и гандбол).

На вопрос «Как вы чаще всего проводите свой досуг?» студенты-инофоны в большинстве своем указали следующие виды досуговых форм: просмотр фильмов и видеороликов в Интернете, путешествия, занятие творчеством, посещение кафе, проведение свободного времени в соцсетях, шопинг и увлечение фотографией.

Студенты-инофоны под досугом понимают время для отдыха, удовольствия, совмещенное с занятием любимым делом, сопровождаемое творческим настроем и наличием временных и материальных ресурсов.

Список литературы

1. Прокофьева В.Л. Волшебная сила кино-, видеофильма в формировании мотивации к иноязычному общению / В.Л. Прокофьева. – Липецк: ЛЭГИ, 2006. – 163 с.

2. Шабалина О.Л. Формирование социокультурной компетентности студентов университета средствами иностранного языка / О.Л. Шабалина, А.А. Новосёлова // Молодой ученый. – 2017. – №13. – С. 136–139.

3. Щербаков А.А. Особенности межкультурной коммуникации в современном мире / А.А. Щербаков, С.И. Унда // Молодой ученый. – 2016. – №7. – С. 95–96.

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

Баранников Денис Игоревич
аспирант
Воронежский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-105106

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО И РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО (ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация*: в статье исследуется роль и значение патриотического предпринимательства в российском обществе как результат государственной политики. Исследована значительная роль государства, руководства в РФ в формировании социально ответственного бизнеса и лидера-служителя как типа руководителя предприятия, а также институциональных условий их функционирования. Показано, что социальная ответственность является признаком патриотического предпринимательства.*

Ключевые слова*: политический институт, патриотическое предпринимательство, элита, российское общество, государство, руководство РФ, мотивация, социальное предпринимательство.*

Тема настоящей статьи может быть интерпретирована как политологически, так и социологически. Социологическое измерение данной проблемы представляет собой исследование следующих проблем: отношение россиян к предпринимателям [4; 6; 23; 24], социальная ответственность предпринимательства [3; 8–10; 16; 18; 26], образ жизни предпринимателей [12; 13; 17], ценности и мотивация бизнесменов [5; 7; 11; 15; 21; 28] и т. д. Данная проблематика представляется глубоко исследованной. Однако не исследован политологический аспект темы настоящей статьи: роль, значение патриотического предпринимательства в российском социуме с точки зрения государственной политики по отношению к бизнесу. Соответственно, патриотическое предпринимательство рассматривается с точки зрения институционального (как политический институт) и элитистского (как часть российской элиты наряду с политиками, учеными, представителями художественных профессий и т. д.) подходов. Итак, целью настоящей статьи является исследование роли и значения патриотического предпринимательства в российском обществе как результат государственной политики.

Российские предприниматели, безусловно, являются неотъемлемой частью отечественного социального организма. Однако бизнесмены являются отдельной социальной группой. В этой связи можно говорить о том, что они имеют в обществе свои отдельные положения и роль, они по-разному выстраивают свои отношения с другими представителями социума, другими социальными группами – политиками и бюджетниками, например.

Характеризуя предпринимателей как социальную и политическую группу, важно изучить мотивацию для занятия бизнесом. В научной литературе прослеживается две группы мотивов предпринимательской деятельности. Первая группа – личностная (и в меньшей степени социальная) мотивация (внутренний комфорт, самоуважение, достижение конкретных и ощутимых результатов своего труда, свобода творчества, самореализация, защищенное материальное положение для себя и близкого окружения, доказательство своих возможностей в бизнесе, влияние на людей [11]). Вторая группа – политическая (и, в меньшей степени, социальная) мотивация (больш*а*я свобода государственного регулирования, лучшая защита прав собственности, больш*а*я доступность финансирования, низкий уровень коррупции, качество системы образования, доступность новых технологий [7]). Следовательно, мотивация определяется социальным (место в обществе, социальной жизни) и политическим (отношение власти к бизнесу и виденье экономики государством) положением предпринимателей.

В Российской Федерации право частной собственности защищено законом [25], что оговорено Конституцией и Гражданским кодексом и закреплено судебно-арбитражной практикой [19]. Отдельное внимание в научной литературе и проблеме борьбы с коррупцией. Подчеркивается, что прилагаются значительные усилия по ее искоренению, предлагаются социальные и законодательные меры по совершенствованию борьбы с ней, раскрываются отдельные направления в деятельности, раскрывается роль органов государственной власти и т. д. Отмечается значительное улучшение ситуации – уменьшение объемов коррупции в 2000-е и 2010-е гг. [1; 2; 22]. По другим направлениям также можно отметить значительное улучшение среды для занятия предпринимательской деятельностью (объем настоящей статьи, к сожалению, не позволяет подробно рассмотреть данную проблематику).

Исследователь Е.А. Киселев отметил такую черту предпринимателей как демонстративная потребительская практика. Предприниматели хотят принадлежать к состоятельным слоям российского общества, что и выражается в демонстративном потреблении. Так отечественные предприниматели стремятся продемонстрировать свою приемлемость для референтной группы. Демонстративное потребление выражается в потреблении дорогостоящих товаров и услуг [12]. Однако, как показал тот

же исследователь в другой работе [13], во-первых, есть существенное различие в приобретаемых товарах (пусть и дорогих), во-вторых, не все предприниматели стремятся к демонстративному потребительскому поведению. В связи с данными обстоятельствам исследователь Е.А. Киселев выделил четыре стиля жизни предпринимателей. Развлекательный – предприниматели данного стиля жизни имеют высокий потребительский потенциал (предпочитают качественные товары-новинки, посещать заведения общественного питания, отдыхать на курортах, заботятся о своем здоровье). Классический – предпочитают тратить деньги на посещение культурных мероприятий и покупку произведений искусства. Базовый – приобретают как дорогие товары, показывающие их положение в обществе, так и практические бытовые товары, ценят высокое качество товара, предпочитают пассивный досуг с семьей. Сопротивляющийся – данная группа предпринимателей имеет низкий потребительский потенциал, бизнес для них – вынужденная форма занятости для улучшения материального положения, предпочитают пассивный досуг, приоритет – практичность и низкая стоимость приобретаемых товаров [13].

Демонстративное потребление предпринимателей не может способствовать их интеграции в политическую жизнь на принципах, уставленных в 2000-е гг. – «равноудаленность олигархов от власти» и «режим законности в экономике». Участие в политическом процессе (как избираемого или финансирующего чью-либо избирательную кампанию) требует от предпринимателей изменение социальных представлений о них. В этой связи актуальность приобрела проблема социальной ответственности бизнеса. Появилась новая форма демонстрации богатства – не только с помощью приобретения дорогих статусных товаров и услуг, но и финансирование социально-значимых дорогостоящих проектов.

В научной литературе обсуждается проблема социальной ответственности бизнеса как в историческом, так и в актуальном ключе. Исследователь Г.Б. Кошарная показала, что цивилизованная социально ответственная культура предпринимательства предполагает сочетание индивидуальных экономических (ориентация на прибыль) и коллективных социальных (ориентация на общественное доверие) интересов. При этом решить социальные вопросы возможно только в случае экономического роста. Кроме того, деятельность бизнеса с позиций социальной ответственности способствует преодолению негативного образа бизнеса в сознании населения [16]. Такая же логика актуальна и с политической точки зрения: устойчивую демократическую политическую систему в условиях существования гражданского общества можно построить только в том случае, если в обществе есть социальное доверие. Естественно, что в таком случае осознанная государственная политика в области сохранения и укрепления народного единства, которая осуществляется в Российской Федерации, способствует изменению восприятия обществом бизнеса и усилению роли социальной ответственности в предпринимательской деятельности.

Другие аспекты социальной ответственности бизнеса – практика социального предпринимательства, формирование лидеров-служителей, укрепление в сознании россиян (предпринимателей, политиков, бюджетников и т. д.) концепции служения бизнеса обществу. По мнению исследователя М.А. Макарченко социальное предпринимательства имеет ряд отличительных черт: во-первых, бизнес строится в социально значимых областях, существует ориентация на социальное служение, во-вторых, предприятие имеет сильную инновационную культуру, деятельность прозрачна, в-третьих, соединение экономической и социально-ориентированной деятельности, организация финансово-устойчива и независима [18]. Исследователь Н.В. Баранова так обозначила концепцию социального служения бизнеса: предприниматель выполняет основные виды своей деятельности добросовестно на благо всем заинтересованным лицам (сотрудникам, акционерам, партнерам, потребителям, инвесторам) и бескорыстно выполняет общественные задачи исходя из внутренних добровольных намерений [3, с. 1487]. Исследователи О.С. Вихановский и А.Г. Миракян исследовали сущность лидера-служителя, который и должен возглавлять социально ответственное предприятие. К сущности лидера-служителя относятся следующие качества: альтруизм, эмпатия, благожелательность, доверие, скромность, целостность. В личности такого руководителя доминируют про-социальные глубинные ценности. Такой лидер следует своим ценностям в повседневной деятельности, осознавая негативные последствия, к которым приводит их нарушение [8].

Представления о лидере-служители, социальной ответственности бизнеса – служении обществу, безусловно, актуальны не только с точки зрения менеджмента, но и представляются значимыми и с политической точки зрения. Данные представления коррелируют с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, к числу которых относятся достоинство, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, справедливость, взаимопомощь, взаимоуважение, коллективизм [27]. По сути, данные ценности являются основой деятельности лидера-служителя и социально ответственного бизнеса. В этой связи можно сделать вывод о высокой государственной значимости данной деятельности.

Итак, в течение 2000-х и 2010-х гг. произошло изменение в социальном и политическом статусе бизнеса. С одной стороны, после внедрения «режима законности в экономике» и установления «равноудаленности олигархов от власти» произошло улучшение отношения государства к бизнесу – были

созданы надлежащие институциональные условия, способствующие повышению бизнес-мотивации предпринимателей. С другой стороны, в результате формирования руководством РФ вектора на сохранение и укрепление гражданского единства многонационального российского народа и, в настоящее время, традиционных российских духовно-нравственных ценностей, резко выросло значение социальной ответственности бизнеса – служение обществу и образа лидера-служителя, т.к. данное явление значительно укрепляет социальное доверие россиян. Кроме того, необходимо также отметить рост доверия россиян к предпринимательству и бизнесменам, произошло осознание их социальной значимости [4; 23; 24]. Также влияние ценностей отечественного предпринимательства на интеграционные процессы в российском обществе стало предметом изучения исследователя Г.Б. Кокшарной. Она показала, что в чистом виде предпринимательские ценности (индивидуализм, свобода, равенство возможностей и т. д.) не разделяются большинством российского общества. В этой связи предпринимателям необходимо усвоить ценности большинства [14]. И, как показывают исследования, изученные в настоящей работе, процесс усвоения предпринимателями духовно-нравственных ценностей постепенно идет. В настоящее время усвоение ими данных ценностей также и важная государственная задача (ценности большинства россиян представлены в «Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [27]).Кроме того, как представляется, идея служения бизнеса и предпринимателя в роли лидера-служителя обществу является одной из неотъемлемых черт патриотического предпринимательства. С учетом выше изложенного, можно сделать вывод о том, что велика роль государства, руководства РФ в формировании социально ответственного, патриотического предпринимательства как явления российских экономики, политики, социальной сферы и создании надлежащих институциональных условий его функционирования.

Список литературы

1. Артамонов А.Н. Общая характеристика антикоррупционного законодательства субъектов Российской Федерации / А.Н. Артамонов // Вестник БГУ. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obschaya-harakteristika-antikorruptsionnogo-zakonodatelstva-subektov-rossiyskoy-federatsii

2. Атагимова Э.И. Борьба с коррупцией в России: законодательный аспект / Э.И. Атагимова, Г.И. Макаренко // Правовая информатика. – 2016. – №2. – С. 28–33.

3. Баранова Н.В. Социальная ответственность предпринимательства в России: вопросы терминологии, развития, национальных особенностей / Н.В. Баранова // Российское предпринимательство. – 2017. – Т. 18. №9. – С. 1479–1489.

4. Васильева Л.В. Предпринимательство в общественном мнении россиян / Л.В. Васильева // Социология. – №2. – 2020. – С. 198–204.

5. Васянин М.С. Ценности предпринимательского слоя современной России / М.С. Васянин // Общественные науки. Социология. – 2012. – №1 (21). – С. 87–97.

6. Васянин М.С. Предпринимательство в системе ценностей российского общества / М.С. Васянин, Г.Б. Кошарная // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2012. – №4 (24). – С. 58–66.

7. Верховская О.Р. Индекс мотивации предпринимательской активности и институциональная среда / О.Р. Верховская, Е.А. Александрова // Вестник СПбГУ. Экономика. – 2018. – Т. 34. Вып. 4. – С. 511–533.

8. Виханский О.С. Лидерство-служение как фактор социального предпринимательства / О.С. Виханский, А.Г. Миракян // Управленческие науки. – 2018. – Т. 8. №1. – С. 100–109.

9. Дмитриев Р.В. Корпоративная социальная ответственность бизнеса: мнение потребителей и населения / Р.В. Дмитриев // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2019. – №1 (49). – С. 67–76.

10. Долгорукова И.В. Современные практики реализации корпоративной социальной политики на российских предприятиях / И.В. Долгорукова // Вестник Университета МГИМО. – 2014. – №3 (36). – С. 206–2014.

11. Кетько Н.В. Исследование мотивационных предпочтений предпринимателей в целях развития российского малого бизнеса / Н.В. Кетько, О.Е. Акимова // Экономический анализ: теория и практика. – 2016. – №9. – С. 27–38.

12. Киселев Е.А. Анализ потребительского поведения в контексте стиля жизни современных российских предпринимателей / Е.А. Киселев // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2013. – №2 (26). – С. 65–71.

13. Киселев Е.А. Дифференциация стилей жизни предпринимателей в поле потребления / Е.А. Киселев // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-stiley-zhizni-predprinimateley-v-pole-potrebleniya

14. Кошарная Г.Б. Влияние ценностей отечественного предпринимательства на интеграционные процессы в обществе / Г.Б. Кошарная // Власть. – 2016. – №09. – С. 133–137.

15. Кошарная Г.Б. Мотивация современных российских предпринимателей / Г.Б. Кошарная // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2015. – №4 (36). – С. 146–154.

16. Кошарная Г.Б. Социальная ответственность субъектов предпринимательства: история и современность / Г.Б. Кошарная // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2014. – №1 (29). – С. 100–108.

17. Кошарная Г.Б. Стиль жизни предпринимателей в современном российском обществе / Г.Б. Кошарная, Е.А. Киселев // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2013. – №1 (25). – С. 62–70.

18. Макарченко М.А. Понятие социального предпринимательства и отличительные особенности социальных предпринимателей / М.А. Макарченко // Научный журнал НИУ ИТМО. Серия «экономика и экологический менеджмент». – 2015. – №2. – С. 35–42.

19. Мазанаев М.Ш. Актуальные проблемы защиты права собственности и других вещных прав / М.Ш. Мазанаев // Юридический вестник ДГУ. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-zaschity-prava-sobstvennosti-i-drugih-veschnyh-prav

20. Московцев А.Ф. Предпринимательство: основные черты и поведенческие стратегии / А.Ф. Московцев, О.В. Юрова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2010. – №4 (16). – С. 102–110.

21. Мухачева А.В. Мотивационная типология российского предпринимательства / А.В. Мухачева // Известия Дальневосточного федерального университета. Экономика и управление. – 2017. – №3. – С. 79–90.

22. Поляков М.М. Антикоррупционный мониторинг в государственном управлении / М.М. Поляков // Актуальные проблемы российского права. – 2019. – №3 (100). – С. 75–81.

23. Пора предпринимать? Мониторинг 1992–2022 // ВЦИОМ. 09.11.2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/pora-predprinimat-monitoring-1992–2022

24. Предпринимательство в России: отношение россиян, барьеры // ВЦИОМ. 20.02.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/predprinimatelstvo-v-rossii-otnoshenie-rossiyan-barery

25. Серегина О.Л. Понятие защиты прав собственности в общей системе способ защиты прав / О.Л. Серегина // Legal Concept. 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-zaschity-prava-sobstvennosti-v-obschey-sisteme-sposobov-zaschity-prava

26. Сысоева Т.Л. Корпоративная социальная ответственность как метод сокращения производственных издержек / Т.Л. Сысоева, Г.С. Тимохина, Т.Б. Минина // Вопросы инновационной экономики. – 2017. – Т. 7. №4. – С. 449–456.

27. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. №889 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1584202/

28. Чикаева Н.О. Теоретическое обоснование мотивов предпринимательской активности / Н.О. Чикаева // Общество и право. – 2015. – №1 (51). – С. 326–330.

Кабылтаева Самал Казизовна
доктор PhD, доцент
РГП на ПВХ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

Ерденбекова Жанар Сейткалиевна
магистр, старший преподаватель
РГП на ПВХ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

Жуматай Самат
старший преподаватель
РГП на ПВХ «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

Астраханцева Елена Анатольевна
канд. экон. наук, заведующая отделом науки и аспирантуры
ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КАЗАХСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ БУРЖУАЗИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация*: статья посвящена процессу формирования новых классов казахской национальной буржуазии и местного пролетариата, проникновению новых капиталистических отношений и иностранного капитал в начале XX века. Вхождение Казахстана в состав России ознаменовалось развитием товарных отношений, развитием промышленности и, как следствие, формированием рабочего класса. Усиливается вывоз капитала на окраины Российской империи, и Казахстан втягивается в мировой рынок. Эти и многие другие процессы приводят к социальным изменениям в казахском обществе, в том числе казахское байство приспосабливается к новой экономике того времени и появляются казахские купцы-предприниматели и мелкая буржуазия. Казахская же буржуазия представляла собой оппозицию царским властям.*

Буржуазные производственные отношения представляли собой лишь один из общественно-экономических укладов накануне революции. Проникновение в начале XX в. в Казахстан торгового капитала привело к значительным изменениям в экономике края. Развитие пищевой, горной, золотодобывающей, обрабатывающей промышленности, появление сети железных дорог, развитие водного транспорта строилось на колонизации со стороны России и иностранных монополий. В Казахстане конца XIX – начале XX в. происходят процессы, способствовавшие зарождению и становлению казахской национальной буржуазии. Все больше социальное неравенство возникает уже на основе товарно-рыночных отношений.

Ключевые слова*: буржуазия, капитализм, пролетариат, класс, купцы, торговля, экономика, промышленность.*

В середине XIX в. территория Казахстана полностью вошла в состав России, в результате чего здесь начинают развиваться товарные отношения. Это привело к возникновению и развитию промышленных предприятий и, соответственно началу формирования рабочего класса, а также к существенным изменениям в сельском хозяйстве, дальнейшей имущественной и классовой дифференциации казахского аула. Эти процессы получили большее развитие в началеXX в., что явилось закономерным результатом вступления России в стадию империализма, сопровождающегося усилением вывоза капитала на окраины империи [7].

Казахстан как колония Российской империи был втянут в мировой рынок, стал ареной деятельности монополий, в том числе и иностранных. Ускорились и процессы формирования новых классов – национальной буржуазии и местного пролетариата.

Экономика Казахстана данной эпохи заметно отличалась от предшествующей. Вначале XX в. наблюдается дальнейший рост товарного производства, расширяется торговля, вследствие чего местные рынки включаются в систему всероссийского и мирового рынка, учреждаются банки, возникают и растут промышленные предприятия, строятся железные дороги и т. д. Все это привело в свою очередь к эволюции хозяйства казахов в сторону усиления процесса оседания и перехода к земледелию, развитию товарного производства, рассчитанного на внешний и внутренний рынки. Натуральное хозяйство казахского аула в условиях быстро меняющихся приоритетов претерпевает влияние указанных выше новшеств [1].

Этот процесс медленно и мучительно вел к глубоким социальным изменениям в казахском обществе, ускорял разложение патриархально-феодальных отношений, углублял классовую дифференциацию, способствовал появлению и развитию нового класса – казахской национальной буржуазии.

Казахское байство в поисках методов приспособления традиционного хозяйства к новым требованиям рынка все больше ощущает изменения своей хозяйственной экономической природы. В итоге крупные хозяйства казахских баев одновременно занимались и товарным скотоводством, и земледелием, и торговлей.

Во второй половине XIX в. в степи появляются новая прослойка мелкой буржуазии -казахские купцы-предприниматели. Многие из них продолжали вести свое хозяйство в ауле, владея большими стадами скота. Вместе с тем они занимались посевами зерновых культур на достаточно значительных территориях. Эти купцы тесно были связаны с рынком и вели коммерческие операции с крупными российскими фирмами и банками, выступая главным образом поставщиками сырья для развития их промышленности [3].

Казахский капитал постоянно испытывал конкуренцию русских капиталистов, владеющих большею частью предприятий по первичной обработке животноводческого сырья и других продуктов сельского хозяйства. Кроме того, этому способствовало и то, что переселенческая политика напрямую задевала экономические интересы байства. Именно поэтому казахская буржуазия вынужденно представляла собой оппозицию царским властям в отличие от других колоний метрополии, где местная буржуазия зачастую сотрудничала с колонизаторами.

Как известно, на новом этапе развития взаимоотношений, казахская национальная буржуазия и национальная интеллигенция возглавили антиколониальную борьбу. Уже в 1902 г. царская охранка стала перехватывать распространявшиеся среди казахов подпольные антиправительственные прокламации панисламистского духа с целью разжигания вражды, противопоставления сил в регионе. Летом того же года освободительное движение начинает приобретать новые формы. Все чаще в степи организовываются митинги по случаю проведения ярмарок, появляются политические статьи лидеров движения на страницах русских, равно как и казахских газет [6].

Усиленное проникновение новых капиталистических отношений и иностранного капитала в началеXX в. в недра казахского натурального хозяйства и в промышленность не разрушили окончательно господствовавший в стране феодальный способ производства. Капиталистические отношения в Казахстане зарождались и развивались, но они еще не превратились в доминирующую форму способа производства. Буржуазные производственные отношения, сложившиеся в некоторых отраслях хозяйства Казахстана, представляли собой лишь один из общественно-экономических укладов накануне революции.

Процесс, хотя чрезвычайно медленно и мучительно, вел к глубоким социально-феодальным отношениям, углублял классовую дифференциацию, способствовал появлению и развитию новых классов буржуазии и пролетариата.

Таким образом, проникновение в начале XX в. в Казахстан торгового капитала привело к значительным изменениям в экономике края. Натуральное хозяйство казахов постепенно становится денежным, товарным, образуются местные рынки, устанавливаются связи между регионами Казахстана, идет процесс консолидации казахского народа.

Экономические связи Казахстана с Россией в результате строительства железных дорог чрезвычайно расширились. Новые дороги оказали существенное влияние на развитие торговли. Процессы

формирования внутреннего рынка и процессов развития товарных отношений в Казахстане развивались неравномерно, торговля носила характер неэквивалентного обмена.

На рубеже XIX–XX вв. в Казахстане существовало три вида торговли – меновая, ярмарочная и постоянная. Все виды были связаны между собой. Ярмарки были узловым пунктом экономической жизни края, показателем вовлечения сельского хозяйства в товарные отношения. Такой способ торговли обогащал всю многоступенчатую сеть торговцев и перекупщиков, через которую разрозненный мелкий производитель – крестьянин только и мог довести продукцию своего хозяйства до потребителя. Эти взаимоотношения организовали крупные русские купцы-оптовики, установившие товарные связи сельского хозяйства Казахстана с Россией. Однако в низовом ее звене большую роль играли местные торговцы – казахи, татары и прочие национальности [4].

Анализ развития обрабатывающей и горной промышленности в Казахстане конца XIX – начале XX в. показал, что характерной чертой производственной специализации районов Казахстана являлось развитие пищевой промышленности. Размещение ведущих отраслей обусловливалось естественно-географическим фактором, с одной стороны, и наличием источников сырья – с другой. Так, например, владельцы крупных паровых мельниц покупали зерно у крестьян по низким ценам, перерабатывали его и получали огромные прибыли.

В рассматриваемый период одной из главных отраслей горной промышленности края являлась золотодобывающая промышленность. Она создавалась не только за счет местных накоплений, но также и за счет ввоза капиталов из России. Подъему золотодобывающей промышленности после 1905 г. сопутствовало улучшение путей сообщения. Так, добыча золота на Алтае составляла около 15 процентов общероссийской.

Кроме того, в начале XX в. с появлением железных дорог, развитием водного транспорта, обрабатывающей и горной промышленности возрос спрос на уголь. В связи с этим частные горнопромышленники организовывали паевые товарищества по разработке залежей каменного угля. Угольная промышленность базировалась исключительно на местном потреблении. Из-за трудностей транспортировки казахстанские угольные копи не могли работать на снабжение широкого рынка.

В развитии обрабатывающей промышленности и горного дела Казахстан переживал усиление колониальной эксплуатации не только со стороны российского империализма, но и со стороны иностранных монополий. Увеличение числа заводов по обработке сырья на вывоз отражало все более глубокое проникновение торгово-ростовщического капитала в аул и переселенческую деревню. Горная и горнозаводская промышленность создавалась путем ввоза в Казахстан русского и иностранного капитала. Эксплуатируя тех же разорившихся крестьян, горнозаводских рабочих, империалисты выкачивали из края огромную прибыль. Занятая в горной и горнодобывающей промышленности местная буржуазия составляла – 25 процентов, в основном служащих.

Развитие промышленности и строительство железных дорог только заложило экономическую основу формирования национальной буржуазии в этой сфере. Основными источниками их формирования в крае были воинские чины, а также квалифицированные служащие. Буржуазия интересовалась Казахстаном не только как источником сельскохозяйственного сырья и рынком сбыта промышленных товаров, но и как краем, в недрах которого обнаружены ценные полезные ископаемые. В связи с этим один за другим возникали проекты расширения железнодорожной сети в степных областях. В рассмотренном историческом материале обнаруживается стремление буржуазии расширить доступ к горным богатствам Казахстана. Железнодорожный транспорт в период империализма служил средством превращения края в сырьевой придаток капиталистической промышленности центральных районов России, в их рынок сбыта, а это означало усиление, толчок развитию промышленности на местах, вдоль линий, в первую очередь предприятий по обработке животноводческого сырья [2].

Анализ особенностей развития торговли в начале XX в. в Казахстане показал тесную взаимосвязь с ней и процесса разложения натурального хозяйства казахов и образования казахской национальной буржуазии. Рост торговли в Казахстане прежде всего выразился в увеличении товарообмена с Россией. Обмен этот увеличивался из года в год. Из Казахстана в начале XX в. начинают вывозиться продукты не только скотоводства, но и земледелия. Русский торговый капитал все глубже проникает в аул, вовлекает экономику края в систему общероссийского рынка. Несомненным является и то, что развитие торговых связей с Россией вело также к развитию и расширению внутренней торговли в Казахстане, к укреплению торговых связей между отдельными его частями, складывалось разделение труда между земледельческими и скотоводческими хозяйствами. На подобных операциях перекупщики имели большую выгоду. Торгово-ростовщический капитал создал в степи разветвленную сеть. Здесь вся торговля скотом и продуктами животноводства находилась в руках мелких и крупных торговцев, сосредоточивших у себя почти все привозимые из России товары [8].

В это время становятся известными выходцы из казахской аристократии, являющиеся одновременно и крупнейшими баями: Шормановы, потомственные султаны, дворяне, владельцы крупных поместий и большого конного завода.(им принадлежало до 30 тысяч голов скота); бай Акпаев – султан, помещик – был волостным управителем и фактическим хозяином всего Каркаралинского уезда; Каирбек Жаирлиев – потомственный бай, потомок хана Жангира, проживавший в урочище Джаналактай; Махамбет Букейханов из Урджарской волости Уральского уезда, потомок известного хана Букея;

баи Жанталины из Омского уезда и многие другие, которые в новых условиях приспосабливались к требованиям рынка. Тем не менее зарождение национальной казахской торговой буржуазии шло очень медленно. Казахи составляли небольшой процент в общей массе торговцев.

Таким образом, в Казахстане конца XIX – начале XX в. в силу известных обстоятельств, происходят процессы, способствовавшие зарождению и становлению казахской национальной буржуазии. Проникновение капиталистических отношений и связанное с ним разложение натурального хозяйства принуждали часть казахской аристократии приспосабливаться к новым экономическим условиям, связывать свое хозяйство с рынком. Прежде дифференциация казахского скотоводческого хозяйства выражалась главным образом в натуральном, имущественном неравенстве. Теперь же по мере проникновения капитализма в аул характер дифференциации изменяется, принимает новые оттенки. Все больше социальное неравенство возникает уже на основе товарно-рыночных отношений и выражается не столько в натуральной форме, сколько в денежной. Иными складываются и социально-имущественные отношения в кочевом хозяйстве. Крестьянин становится объектом не только феодальной, но и торгово-ростовщической эксплуатации.

Список литературы

1. Аполлова Н.Г. Экономические и политические связи Казахстана с Россией в XVIII – начале XIX вв. / Н.Г. Аполлова. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1960. – 454 с.

2. Асылбеков М.Х. Развитие Сети железных дорог Казахстана в конце XIX – начале XX вв. / М.Х. Асылбеков. – Алма-Ата: Наука, 1965. – 151 с.

3. Бекмаханов Е.Б. Байское хозяйство в Казахстане и его особенности во второй половине XIX – начале XX вв. / Е.Б. Бекмаханов // Вопросы истории сельского хозяйства, крестьянства и революционного движения в России. Сборник статей к 70-летию академика Н.М. Дружинина. – М., 1961. – 434 с.

4. Бекмаханов Е.Б. Присоединение Казахстана к России / Е.Б. Бекмаханов. – Алма-Ата: АН СССР, 1957. – 337 с.

5. Игибаев С.К. Промышленные рабочие дореволюционного Казахстана: 1861–1917 гг. / С.К. Игибаев. – Алма-Ата: АН КазССР, 1991. – 191 с.

6. Нусупбеков А.Н. К вопросу о формировании казахской буржуазной нации / А.Н. Нусупбеков // Материалы объединенной научной сессии, посвященной истории народов Средней Азии и Казахстана в дооктябрьский период. – Ташкент: Изд-во Акад. наук УзССР, 1955. – С. 21–27.

7. Нусупбеков А.Н. Формирование и развитие Советского рабочего класса в Казахстане (1917–1940) / А.Н. Нусупбеков. – Алма-Ата: Наука, 1966. – 243 с.

8. Фридман Ц. Иностранный капитал в дореволюционном Казахстане / Ц. Фридман. – Алма-Ата: Казгосиздат, 1960. – 144 с.

Огнева Валентина Васильевна
д-р полит. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва
профессор
Брянский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ»
г. Брянск, Брянская область

Пырьев Павел Александрович
главный врач
Медицинский центр «Здоровье»
магистрант
Брянский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ»
г. Брянск, Брянская область

ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОЕ ПАРТНЕРСТВО В СФЕРЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ РЕГИОНА: ВОЗМОЖНЫЕ ФОРМАТЫ ЭФФЕКТИВНОГО УСТОЙЧИВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аннотация*: эффективное развитие медицинской отрасли вызывает необходимость расширения инвестиционного потенциала в сфере здравоохранения региона. Решение данной проблемы требует объединения усилий государства и бизнеса на принципах государственно-частного партнерства. Авторы анализируют возможности частного сектора здравоохранения, эвентуальность его адаптации к кризисным условиям развития экономики и пандемии. Особое внимание обращается на такие проблемные аспекты ГЧП, как участие частных клиник в системе обязательного медстрахования, сбережение кадрового потенциала, демпингование рыночных цен, качество медуслуг и др. Формулируются предложения по совершенствованию практики применения механизма ГЧП в сфере здравоохранения региона.*

Ключевые слова*: частный сектор здравоохранения, COVID-19, качество здравоохранения, проблемы частной медицины, государственно-частное партнерство.*

Внедрение модели государственно-частного партнерства в современной России официально берет начало в 2013 году, когда был принят закон «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации». Государственно-частное партнерство определяется в законе как сотрудничество публичного и частного секторов, основанное на объединении ресурсов и распределении рисков, в целях привлечения инвестиций в национальную экономику, обеспечения доступности и качества товаров и услуг.

Объекты здравоохранения получили право выступать субъектами государственно-частного партнерства, в связи с чем с 2014 года в Министерстве здравоохранения функционирует Координационный совет по ГЧП. Его назначение – привлечение дополнительного финансирования в отрасль, а также обеспечение доступа к технологическим, наукоёмким и интеллектуальным ресурсам.

В последние годы внимание к частной медицине в нашей стране усиливается по целому ряду причин: возможностью пациентов получать многопрофильное и высококачественное медицинское обслуживание, наличием современных и эффективных технологий при оказании медицинской помощи, сохраняющимися очередями в государственных поликлиниках и сложностью получения в них специализированной помощи, неудовлетворенностью граждан работой системы здравоохранения и др.

На сегодняшний день в данном секторе медицины сформированы оптимальные условия для широкого использования частных инвестиций на фоне ограниченных возможностей государства. И многие проблемы могли быть разрешимы посредством государственно-частного партнерства не будь на этом пути барьеров и ограничений. Очевидно, что проблемы частной медицины регионов России различаются по масштабам, сферам применения, источникам финансирования и др. Рассмотрим некоторые из них на примере развития частного сектора здравоохранения Брянской области.

На рынке Брянской области в данное время работает 460 медицинских учреждений частного сектора здравоохранения. Преобладают среди них специализированные клиники (их более 80%). Большинство из них оказывают услуги в области стоматологии, косметологии, офтальмологии, акушерства и гинекологии, лабораторной диагностики.

Наиболее популярными являются медицинский центр «ЗДОРОВЬЕ», сетевая клиника»МЕДСИ», клиника «Семейныйдоктор», клиника «Мой доктор», частная медицинскаяклиника»Прайм Медикал», клиника «МедЭкспресс», медицинский центр «Лазер». Численность врачей в бюджетных учреждениях здравоохранения Брянской области в 2022 году составляла 4905 чел., в частных клиниках 1260 врачей или 25,75%. Частные клиники региона в большинстве своем (94%) используют оборудование, приобретенное за счет собственных либо привлеченных средств. И только отдельные из них в своей деятельности арендуют медоборудование госучреждений здравоохранения.

Сдерживающим фактором развития частной медицины является проблема помещений, без чего невозможно получение лицензии. Разумеется, многие из них арендуют помещения, спрос на которые на этом рынке пока явно превышает предложение. Поэтому лишь незначительный сегмент частных организаций в Брянской области располагается в помещениях, принадлежащих им на правах собственности. Как правило, таковыми являются небольшие стоматологические кабинеты и клиники.

В Брянской области, как и во многих регионах страны, нерешенными остаются многие вопросы взаимодействия государственного и частного секторов здравоохранения. Один из них – участие в системе добровольного медицинского страхования, с тем чтобы составлять конкуренцию государственным и муниципальным учреждениям, обеспечивая тем самым сбалансированное развитие всех секторов системы российского здравоохранения [2]. Возможность такого участия оказывается сложной для частных учреждений медицины ввиду того, что в системе добровольного медицинского страхования отсутствует базовая программа страхования, единая для всех кампаний, единый подход к медико-экономической экспертизе и др.

С рассматриваемыми вопросами пересекается проблема демпингования рыночных цен. Дело в том, что бюджетные учреждения медицины, имея монопольное право на оказание платных медуслуг, выбирают наиболее востребованные пациентами, искусственно занижая цены на них. Исходя из этого, профиль работы большинства частных медицинских организаций Брянской области связан с оказанием высокодоходных видов медицинской помощи. Среди них стоматология, гинекология, косметология и др.

Актуальной остается также проблема страхования в частном секторе здравоохранения, связанная с отсутствием отрегулированных схем контроля и расчетов между страховыми организациями и медицинскими учреждениями [3; 4]. В результате частные клиники зачастую отказываются от посреднических услуг страховых компаний и работают напрямую с пациентами.

Еще одной проблемой частных медицинских центров региона является «борьба» за кадры, которую они, к сожалению, все чаще проигрывают государственным учреждениям. В настоящий момент на рынке труда в сфере здравоохранения сложился рынок кандидата, когда выбирают соискатели, а частные клиники серьезно конкурируют за лучших профессионалов и между собой, и с государственными медучреждениями. Это связано и с уровнем заработной платы, которая в последние 2–3 года во

многом выровнялась по данному сегменту рынка, и с увеличенной потребностью в медицинском персонале.

К тому же в большинстве государственных медучреждений Брянской области у врачей более высокие объемы пациентопотока благодаря оказанию помощи в рамках системы обязательного медицинского страхования [1]. Это немаловажный фактор для врачей-профессионалов, нуждающихся не только в высоких доходах, но и в возможности совершенствовать наработанные практики. По мнению экспертов, в государственной медицине соискатели видят некий оплот стабильности, что тоже важно в условиях нынешней непростой социально – экономической ситуации.

Период пандемии COVID-19 дал частным клиникам новые возможности в выстраивании отношений с властями в регионах, но это не сравнится с той колоссальной нагрузкой, которая легла на плечи частному сектору в данное время. С одной стороны, тяжелое положение, в котором оказались государственные учреждения здравоохранения, стало для частных структур поводом проявить себя. Были закрыты на карантин и перепрофилированы под ковидные госпитали большинство областных лечебных учреждений, и частный сектор здравоохранения своевременно оказывал необходимую помощь в условиях жесткого кадрового дефицита.

С другой стороны, в условиях сложившейся эпидемиологической ситуации на долю «частников» внезапно обрушился шквал трудностей. Были запрещены плановые операции и профилактические осмотры, из-за чего пострадали хронические больные и, как следствие, произошло снижение потока пациентов частных медицинских центров. Повысились цены на лекарства, средства индивидуальной защиты, дезинфицирующие средства, антисептики, бесконтактные термометры и др. И даже если клиники были готовы выделить на это средства, они столкнулись с задержками в поставках из-за высокого спроса. Многие врачи, которые совмещали работу в бюджетных учреждениях медицины, полностью отменили прием в частных клиниках, поскольку работали на пределе своих возможностей.

В Брянской области был введен строгий карантин, и сотрудники частных клиник столкнулись с задержкой в получении пропусков для проезда на работу. У многих медицинских центров региона возникли проблемы с введением мер безопасности и проверками Роспотребнадзора. Ввиду закрытия внутренних границ и отсутствия междугороднего сообщения некоторые региональные клиники стали работать по сокращенному графику. Для осуществления онлайн-консультаций частным клиникам необходимо было оснастить кабинеты необходимым оборудованием, решить вопросы программного обеспечения и освоиться в нем, обучить врачей и операторов. В итоге клиник, которые смогли полноценно перейти на такую работу, оказалось немного.

Эти и другие причины и факторы привели к снижению прибыли частных медицинских центров, у некоторых организаций возникла проблема в оплате труда сотрудников и в арендной плате. Однако клиник, которые закрылись насовсем в брянском регионе, оказалось не так много. В основном прекратили работу косметологические и стоматологические учреждения. Временно закрыться пришлось некоторым небольшим медицинским центрам. У отдельных частных клиник в период пандемии возникли сложности с получением лицензии на отдельные виды деятельности, несмотря на закупленное дорогостоящее оборудование.

Вместе с тем эпидемия и все связанные с ней сложности дали толчок к развитию новых направлений, что только подтверждает известный тезис о том, что кризис – это точка роста. Многие частные клиники региона стали гораздо клиентоориентированнее и терпимее к пациентам, научились проводить повторные консультации на дообследование в режиме онлайн, прямые эфиры с врачами, увеличили активность в социальных сетях, организовывали доставку препаратов из аптек. Таким образом, частные медицинские центры в той или иной мере адаптировались к работе в период карантина и, как отмечалось, получили определенные возможности в выстраивании отношений с государственным сектором здравоохранения.

Конечно, пандемия еще раз доказала частному сектору здравоохранения, что нужно идти в систему обязательного медицинского страхования, поскольку в период затянувшегося кризиса чрезвычайно снизилась платежеспособность населения, и большинство частных клиник просто не смогли существовать дальше лишь на личные ресурсы граждан, оказалась необходимой многоканальность финансирования.

Кроме того, регионов, к сожалению, не коснулось включение частных медицинских клиник в список пострадавших за период пандемии коронавируса отраслей экономики, и, в отличие от столичных коллег, они не получили налоговых послаблений, в частности отсрочки по земельному и имущественному налогам. Поддержки медицинским центрам, оказывающим помощь пациентам с COVID-19, в Брянском регионе властями оказано не было, поэтому частному сектору здравоохранения и здесь не пришлось рассчитывать на диалог бизнеса и власти, а в очередной раз справляться с огромными нагрузками самостоятельно.

Таким образом, накопилось множество нерешенных вопросов, сдерживающих государственно-частное партнерство в сфере здравоохранения, требующих оперативного решения. Однако дальнейшее развитие частного сектора здравоохранения, здоровая конкуренция качества и доступности на рынке медицинских услуг, в том числе между государственными и частными учреждениями медицины, рациональное использование возможностей частного сектора по реализации государственной

здравоохранительной политики могут способствовать созданию сбалансированной системы здравоохранения в регионе.

Список литературы

1. Грот А.В. Обращаемость за медицинской помощью в государственный и частный секторы здравоохранения (по данным социологических исследований) / А.В. Грот, С.В. Сажина, С.В. Шишкин // Социальные аспекты здоровья населения. – 2018. – №5. – С. 1–18.
2. Зубарева Н.Н. Конкуренция в медицине как эффективный инструмент качественного изменения отрасли здравоохранения / Н.Н. Зубарева // Практический маркетинг. – 2022. – №2 (299). – С. 24–30.
3. Пискунов С.В. Государственно-частное партнерство в управлении здравоохранением / С.В. Пискунов, Н.Г. Чевтаева // Вопросы управления. – 2015. – №3 (15). – С. 38–48.
4. Садовская М.А. Современные подходы в управлении медицинской организацией / М.А. Садовская // The Scientific Heritage. – 2020. – №43–1 (43). – С. 48–52.
5. Федеральный закон «О государственно-частном партнерстве, муниципально-частном партнерстве в Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 13.07.2015 №224-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_182660/
6. Дячук Е.А. Развитие института государственно-частного партнерства в здравоохранении / Е.А. Дячук, И.Г. Салимьянова, О.К. Николаева // Инновационная деятельность. – 2016. – №1 (36). – С. 38–45.
7. Роднянский Д.В. Государственно-частное партнерство в сфере здравоохранения: региональный анализ / Д.В. Роднянский, Г.Ф. Валеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvenno-chastnoe-partnerstvo-v-sfere-zdravoohraneniya-regionalnyy-analiz

Сметанкина Людмила Васильевна
д-р филос. наук, профессор
Мазяева Евгения Андреевна
канд. филос. наук, доцент
ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина
Краснознаменная академия связи
им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»
Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в статье осмысливаются новейшие статистические данные, касающиеся основных демографических, духовно-нравственных, профессионально-образовательных, семейных и других параметров современной российской молодежи через призму изменения положения России в современном мире, определяется их роль и значение в направлении будущего развития российского общества.*

Ключевые слова*: российская молодежь, демографические проблемы молодежи, социальные проблемы молодежи.*

По данным Росстата, на 1 января 2022 г. в России 22,2 млн молодых людей в возрасте от 15 до 29 лет, на начало 2012 г., соответственно, 31,5 млн, 2002 г. – 34, 9 млн [1]. Снижение численности молодежи очевидно при том, что упрочение России в мире, обеспечение ее конкурентоспособности, повышение качества жизни россиян возможно лишь при эффективном задействовании молодежи – потенциала роста.

Сегодня крайне актуальна проблема становления молодежи в процессе ее включения в политические, экономические, социальные и духовные процессы, от масштаба, глубины и скорости протекания которых зависит успех российского общества.

Положительные и отрицательные тенденции в развитии молодежи напрямую связаны с изменениями, происходящими в обществе. Так, вследствие деформации естественного движения населения, уменьшилась доля молодых людей в структуре населения. В настоящее время в России, наблюдается сверхсмертность (по данным Росстата «естественная убыль населения» в 2022 г. достигла величины 1,04 млн. человек, что стало антирекордом за все послевоенные десятилетия [2]) и крайне низкая рождаемость (по мнению экспертов, наблюдается низкая рождаемость – «2022 год по рождаемости – один из худших за всю историю страны (рождение 9,1 ребенка на 1000 жителей). Хуже… 8,7–9 детей на 1000 жителей… на рубеже веков в 2000–2001 гг. после дефолта» [3]. Цифры свидетельствуют, что Россия вымирает. Такая катастрофическая ситуация – вызов нашей стране и ее будущему.

По численности населения Россия занимает 9-е место в мире (после Бангладеш, Нигерии, Бразилии, Пакистана, Индонезии, США, Индии и Кита) [4], располагая самой большой территорией. В условиях бескомпромиссной борьбы за природные ресурсы, в Российской Федерации сосредоточено до

42% всех мировых запасов, долговременное самостоятельное существование гигантской территории с быстро уменьшающимся населением невозможно [5, с. 7].

Демографическая катастрофа свидетельствует о сломе в России естественного воспроизводства, она находится на 169 строчке в мире по воспроизводству населения (1,5 рождений на одну женщину, а минимальный показатель – 2,1). В стране происходит депопуляция. Крайне опасно снижение репродуктивного здоровья молодежи. Вызывает беспокойство то обстоятельство, что нынешнее поколение детей обладает меньшим потенциалом здоровья, чем их родители. Каждый третий ребенок рождается больным [6] и в течение жизни их здоровье не улучшается. Так проблема здоровья молодежи вышла на передовую.

Государству необходимо регулярно и целенаправленно осуществлять деятельность по прямой и масштабной пропаганде среди россиян, прежде всего детей и молодежи, нравственных ценностей, семейных ценностей, в том числе ценностей взаимной ответственности супругов, супружеской верности. Необходимо пропагандировать образ социальной привлекательности традиционной семьи, создавать позитивную мотивацию к рождению детей, воспитывать ответственное материнство и отцовство.

Налицо кризис молодой семьи. Число разводов последние пять лет – около 600 тыс. в год. Большинство молодых семей с одним-двумя детьми. Состояние здоровья, физическая и психическая дееспособность молодого поколения ухудшается. Так, среди молодых людей (10–19 лет) наблюдается рост «школьных» болезней (нарушение зрения, опорно-двигательного аппарата, пищевые отклонения и др.), на 11,3% увеличилась заболеваемость психическими расстройствами, «предболезненные психические расстройства» обнаружены у 60% подростков [7] (и это далеко не весь перечень проблем). 15–19-летние молодые люди являются самой уязвимой и незащищенной социальной группой.

Если говорить о перспективах развития российского общества и его обновления, необходимо обратить внимание на ценность молодой семьи – мощнейшего фактора перемен. Одной из особенностей молодой российской семьи, по мнению специалистов, является недостаточный уровень материально-финансового обеспечения. Серьезным препятствием в начале семейной жизни является безработица или неполная занятость. По данным Росстат, на сентябрь 2022 г. среди безработных молодежь до 25 лет составляет 23,7%, лиц, не имеющих опыта трудовой деятельности – 30,8% [8]. Среднедушевой доход в России варьируется по субъектам, к примеру в Центральном федеральном округе он составил в 1 квартале 2022 г. 50 931 руб. (при этом, например, в г. Москве – 83 109 руб., а Ивановской обл. – 2 027 руб.), в Южном федеральном округе – 30 487 руб. (например, в Ростовской области – 30 925 руб., а в Волгоградской – 24 822 руб.) [9]. Средний доход молодой семьи, вряд ли будет выше среднего дохода по региону. Многие молодые семьи с трудом сводят концы с концами, что сказывается на выполнении ими репродуктивной и иных функций. У многих молодых семей объективно повышенные финансовые потребности, связанные с приобретением жилья, организацией должного быта, заботы о детях (рождением ребенка) (по данным аналитического центра Национального агентства финансовых исследований (НАФИ), средний размер дополнительной суммы к ежемесячному доходу, которая помогла бы россиянам решиться на рождение ребенка, составляет 58 тыс. руб. [10].

Сложные современные условия, влияющие на репродуктивные процессы, находят отражение и на отношении молодежи к институту брака. По данным Всероссийской переписи населения 2021 г., в зарегистрированных браках состояло 54,6 млн человек, в гражданских – 5,4 млн [11]. Это свидетельствует об изменении типа семьи. Растет удельный вес детей, родившихся в незарегистрированных браках. Растет и внебрачная рождаемость у девочек-девушек в возрасте с 12 до 18 лет, в 2019 г. в этой возрастной группе родили первого ребенка 10 тыс. девушек [12].

Рассматривая социально-правовой параметр, нельзя не отметить остроту социального положения российской молодежи, о чем свидетельствует социальная патология (криминализация) в молодежной среде. Несмотря на профилактику, преступность среди подрастающего поколения растет (за 2021 г. раскрыто 7761 преступление, совершенное несовершеннолетними, по видам преступлений статистика выглядит: 56,8% – хищения и кражи, 11,9% – связанные с наркотиками, 9,2% – изнасилования и насильственные действия, 1,6% – убийства) [13]. В 2021 г. среди лиц, которые совершили преступления, каждый третий на момент совершения преступных действий не достиг 30-летнего возраста. Границы девиантного поведения расширяются, в 2019 г. в России число беспризорных детей, которым негде жить составило 75 тыс. Проблема – безнадзорные дети, чьи родители не выполняют своих обязанностей по воспитанию, обучению и содержанию за что государство лишает родительских прав. Таких детей в детских домах – 80% воспитанников [14].

Неоднозначно обстоят дела в сфере образования молодежи. Образовательный уровень молодежи снижается, падает интеллектуальный потенциал. Реформа образования не принесла положительных результатов, иное невозможно, т.к. налицо низкое госфинансирование образования, запредельные нагрузки в сочетании с падением зарплат педагогов, бюрократический прессинг, перегруженность программ и т. д. Главное – учащиеся потеряли мотивацию к обучению, сегодня «забить» на учебу не прочь и школьники и студенты 1–3 курсов – кризис профессионального самоопределения. Многие считают, что диплом об образовании нужен ради самого диплома, «лишь бы был диплом», а не ради подразумевающегося под ним образования, знаний, навыков и опыта профессиональной деятельности, ведь работать по полученной специальности они не хотят, не собираются, не видят перспектив и

возможностей роста. Каковы трудовые предпочтения молодежи? Она отдает предпочтение профессиям в области информационных технологий, консалтинга, ритейла и банкинга, считая их наиболее перспективными и «денежными». Также молодежь стали больше интересовать профессии, связанные с культурой и развлечениями, инвестициями, образованием и производством развлекательного контента.

Рассматривая проблемы молодежи, нельзя не сказать о мировоззренческом параметре. Трансформация морально-нравственных ценностей у молодых людей является реакцией на изменения в политике, экономике и др. сферах, переживаемые обществом. Далеко не все представители молодого поколения имеют четкую картину мира и систему ценностей и установок, следовательно, противоречия в сознании неизбежны. Камнем преткновения в реализации общественного воспитания молодежи является противоречие между его нравственным, просоциальным характером и аморальными, антисоциальными условиями российских инфраструктур СМИ и досуга, явный разрыв между сверхбогатыми (в России 1% сверхбогатых, удерживающих от 43% до 53% всех денежных ресурсов страны [15]) и крайне бедными слоями населения (11% россиян имеют доходы ниже величины прожиточного минимума [16]).

Такова картина выделенных параметров социального состояния российской молодежи. Однако необходимо отметить и качественные улучшения волевых и деятельностных характеристик молодых людей: растет самооценка, расчетливость, практичность, ответственность за свою судьбу, мобильность, адаптивность и т. д. Главными ценностями молодежь считает семью, здоровье, работу, деньги, доверие, справедливость. Чтобы позитивные тенденции доминировали следует активизировать воспитательную (прежде всего духовно-нравственное воспитание) и пропагандистскую работу. Тогда молодежь сможет ускорить общественное развитие, а не затормозить его.

Список литературы

1. Распределение населения России по возрастным группам на 01.01.2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/folder/12781

2. «Избыточная смертность»: Россия впереди планеты по гробам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://svpressa.ru/society/article/325757/
?ysclid=lcp6gm9kx628266979

3. Как «духовные скрепы» стали главным врагом рождаемости в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://newizv.ru/news/2022–11–09/kak-duhovnye-skrepy-stali-glavnym-vragom-rozhdaemosti-v-rossii-
370206?ysclid=lcp5vhmkj3944771038

4. Численность населения стран мира: данные на 2023 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://migrantumir.com/naselenie-stran/?ysclid=lcp8u6upph978660778#close

5. Демографическая доктрина России. Проект для обсуждения – М.: Институт мирового развития, 2005. – 61 с.

6. Исследование: в России каждую минуту во время родов или беременности погибает один младенец [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://takiedela.ru/news/2021/06/01/smertnost-mladencev-i-materey/

7. Конова С.Р. Проблемы здоровья подростков в Российской Федерации / С.Р. Конова, М.И. Слипка, В.Ю. Альбицкий [и др.] // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах. – 2017. – №31. – С. 1–11.

8. Уровень безработицы в России в сентябре вырос до 3,9% [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tass.ru/ekonomika/
16232061?ysclid=lcr7xv3nu4909182362

9. Что такое среднедушевой доход и как он рассчитывается, размер по регионам в 2022 году // Я вправе. Юридический журнал. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ivprave.ru/prava/posobia/srednedushevoj-dohod?ysclid=lcrbohbqz5324635749

10. Исследование: почти половина россиян от 18 до 45 лет не хотят заводить детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tass.ru/obschestvo/9598459?ysclid=lcqlcucb4z21466609

11. Состояние в браке населения России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dzen.ru/a/Y38MHUpA61sY8FnU

12. Больше 10 тысяч несовершеннолетних россиянок стали матерями в 2019 году. РИА НОВОСТИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ria.ru/20200622/1573275030.html?ysclid=lcrezfqyxi738601519

13. Глава СКР заявил о большом количестве подростковых преступлений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lenta.ru/news/2021/12/28/bastrykin/?ysclid=lcrhv4lk5l63098801

14. Сколько в России детей-беспризорников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://journal.tinkoff.ru/stat-waif/?ysclid=lcrnf0qsrc439835918

15. В России 1% сверхбогатых удерживает до 56% всех денег: эксперты бьют тревогу из-за неравенства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kapital-rus.ru/articles/article/v_rossii_1_sverhbogatyh_uderjivaet_do_56_vseh_deneg_eksperty_but_trevogu_iz/?ysclid=lcry8haxx0111548491

16. Уровень бедности в России в 2023 году [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://visasam.ru/russia/goroda/bednost-v-rossii.html?ysclid=lcryhebt9a147664794

Тринадцатко Ольга Алексеевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕТОДОВ СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ И ОБЪЕКТА УПРАВЛЕНИЯ

Аннотация*: как известно, любой метод функционирует в рамках определенной формы управленческой деятельности общества. С помощью социологических методов можно определить эффективность социально-управленческих решений, профессиональную и организационно-управленческую обоснованность принимаемых решений (или принятых и реализованных ранее) и максимальный учет интересов заинтересованных сторон управления, а также общественных интересов. Именно данному анализу посвящена статья.*

Ключевые слова*: социологические методы, социальные методы управления, объект управления, общество.*

Социальные методы управления тесно взаимосвязаны с осуществлением социальных целей современного общества, которые могут быть достигнуты не только экономическими, организационно-административными способами общественной деятельности, но и непосредственно через постановку социальных целей, повышение качества жизни, укрепление социальных организаций, повышение социальной зрелости современного общества.

Вопросы методов социального управления отражены в научных трудах следующих отечественных ученых: Н.Е. Габелко [1], Л.В. Егорушкина [2], К.Л. Жихарев [3], В.А. Макеев [4], Р.А. Рушков [5] и др.

Н.Е. Габелко [1] выделяет в качестве метода социального управления социальное партнерство, которое определяет признание различного рода социальных интересов некоторых общественных групп и предоставления им права принимать участие в экономических, политических, экологических и иных процессах, а также в формировании общественного мнения и принятии решений. Социальное партнерство также предусматривает сотрудничество между работодателями, сотрудниками и государством.

К.Л. Жихарев [3] отмечает, что по своему содержанию методы социального управления отражают требования различных законов социального развития: экономических, социологических, организационно-технических, экологических, демографических, психологических и др.

В.А. Макеев [4] в своем исследовании выделяет следующие методы управления:

– социальные и социально-психологические, которые применяются с целью повышения социальной активности индивидов;

– экономические, которые определяются экономическими стимулами;

– организационно-административные, в основу которых положены прямые директивные указания;

– самоуправление как разновидность саморегулирования социальной системы.

В.А. Макеев [4] все методы разделяет на две группы: основные и комплексные. К основным относятся такие методы социального управления, в которых четко выделяется содержательный аспект по признаку их соответствия требованиям тех или иных предметных законов социального формирования (экономических, организационно-технических, демографических и др.). Сложными, или комплексными, методами социального управления являются комбинации основных методов.

Р.А. Рушков [5] отмечает, что метод социального управления – это совокупность операций, приемов и процедур подготовки и организации контроля реализации управленческих решений. Иначе метод управления можно представить в виде последовательности действий индивидуумов в процессе решения какой-либо управленческой проблемы, а форму управления – в виде структуры взаимоотношений, связей между людьми при совершении управленческих действий (рамок управленческих отношений).

Р.А. Рушков [5] определяет, что для социологической оценки управленческих решений могут применяться в разнообразных ситуациях те или иные социологические методы: сбор, анализ данных: опросы, наблюдение, диагностика, экспертные оценки социальных объектов, моделирование, проектирование методов и форм управленческих воздействий с последующим анализом.

Л.В. Егорушкина [2] определяет, что социологические методы включают следующие методы управления – способы, комплексы приемов, посредством которых управляющий обеспечивает требуемую деятельность управляемого для достижения желаемого результата. Эффективное управление предполагает применение методов системного и комплексного подходов к организации управленческой деятельности.

Л.В. Егорушкина [2] приходит к выводу, что существенное место в социологической деятельности отводится общенаучному методу моделирования, который основывается на системном и комплексном подходах к управлению. Л.В. Егорушкина [2] отмечает, что моделирование представляет собой исследование каких-либо процессов, явлений или систем объектов путем построения и изучения их

моделей, которые отражают свойства, взаимосвязи, структурные и функциональные характеристики реальных объектов.

Таким образом, социальные методы можно разделить на методы управления групповыми процессами и методы управления личностным (индивидуальным) поведением:

1) к методам управления групповыми процессами относятся: социальное стимулирование, социальное планирование, социальное регулирование, социальное нормирование, повышение социальной активности, социальное партнерство;

2) к методам управления личностным (индивидуальным) поведением относятся: внушение, наставничество, ролевое поведение, личный пример, создание ориентирующих условий.

Автором данного исследование на рисунке 1 представлена модель взаимодействия методов социального управления и объекта управления. В качестве объекта управления могут выступать, в том числе, экологические процессы, явления и проблемы.

Рис. 1. Взаимодействие методов социального управления и объекта управления [авторская схема]

Таким образом, эффективное управление основано на комплексном эффективном сочетании всех групп методов и моделей управления и зависят от конкретной ситуации, требующей решения.

Список литературы

1. Габелко Н.Е. Социальное партнёрство: основной элемент и метод социального управления обществом / Н.Е. Габелко // Территория науки. – 2015. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnyorstvo-osnovnoy-element-i-metod-sotsialnogo-upravleniya-obschestvom

2. Ерушкина Л.В. Социология управления: учебно-методическое пособие / Л.В. Ерушкина. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2011. – 73 с.

3. Жихарев К.Л. Формирование управленческой культуры – условие инновирования социального управления / К.Л. Жихарев // Российский экономический интернет-журнал. – 2008. – №4. – С. 35.

4. Макеев В.А. Тенденции развития методов социального управления организации / В.А. Макеев // Власть. – 2009. – №11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-metodov-sotsialnogo-upravleniya-organizatsii

5. Рушков Р.А. Социологическое исследование форм и методов социального управления и социального регулирования / Р.А. Рушков // Коммуникология. – 2016. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskoe-issledovanie-form-i-metodov-sotsialnogo-upravleniya-i-sotsialnogo-regulirovaniya

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балашов Михаил Владимирович
студент
Полякова Екатерина Андреевна
студентка
Спажакина Виктория Александровна
студентка

Институт социологии и регионоведения
ФГБОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПОНИМАНИЕ РОЛИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: одним из основополагающих компонентов повестки дня Организации Объединенных Наций в области устойчивого развития на период до 2030 года является качественное образование. Она направлена на обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования для всех. Цифровые технологии направлены на уменьшение или ликвидацию загрязнения и отходов при одновременном повышении производства и эффективности. Эти технологии оказали мощное влияние на систему образования. Недавняя пандемия COVID-19 еще больше институционализировала применение цифровых технологий в образовании. Эти цифровые технологии произвели смену парадигмы во всей системе образования.*

Ключевые слова*: цифровые технологии, цифровое классное образование, обучение студентов.*

Устойчивое развитие включает в себя социальное благополучие, которое зависит от образования. Информационные технологии появились для распространения общих знаний и являются основной движущей силой реформ в области образования. Внедрение новых технологических средств обучения, таких как мобильные устройства, смарт-доски, МООС, планшеты, ноутбуки, симуляторы, динамические визуализации и виртуальные лаборатории, изменило образование в школах и институтах. Интернет вещей (IoT) зарекомендовал себя как один из наиболее экономически эффективных методов воспитания молодых умов.

Традиционные инструкции в классе не обеспечивают непосредственную среду обучения, более быструю оценку и большую вовлеченность. Напротив, цифровые средства обучения и технологии заполняют эту пустоту. Некоторые из показателей эффективности, которые обеспечивают такие технологии, просто не имеют себе равных в традиционных методологиях обучения. Действительно, адаптивность современных технологий и ненавязчивый характер делают обучение более привлекательным для следующего поколения.

Начиная с экологических последствий использования меньшего количества бумаги для раздаточных материалов и книг и заканчивая экономией времени и удобством исследований, цифровое обучение – это прекрасный способ сократить расходы, лучше использовать ресурсы, способствовать устойчивому развитию и расширить охват и влияние для студентов и преподавателей. Технологии широко распространены и переплетаются во многих аспектах современной жизни и общества. Цифровая революция, охватившая мир, начала проникать в сферу образования. Это быстро меняет способ обучения студентов, и в результате ожидается, что технологии улучшат облик образования, сделав его более недорогим и доступным.

Цифровые технологии помогают развивать способности, которые потребуют от студентов профессиональной деятельности, такие как решение проблем, создание структуры мышления и понимание процессов. Приобретенные студентами качества и способности будут иметь важное значение для их профессионального успеха. Образовательные ресурсы и цифровые инструменты помогают улучшить атмосферу в классе и сделать процесс преподавания более увлекательным.

Дети могут стать более вовлеченными в процесс обучения, если в классе будут использоваться технологии. Поскольку молодежь в настоящее время довольно привыкла к использованию электронных гаджетов, включение их в школьную программу, несомненно, помогло бы пробудить их интерес и повысить уровень вовлеченности. Интеграция технологий в образование обеспечивает студентам увлекательный опыт обучения, позволяя им сохранять больший интерес к предмету, не отвлекаясь. Участие может выходить и за рамки вербального общения.

Технологии web 2.0 (вики, подкасты, блоги и т. д.) помогают учащимся создавать контент, сотрудничать с другими, оценивать работу друг друга и переходить к совместному обучению [1]. Цифровые технологии упрощают использование тактик в классе, таких как геймификация, или подходов, таких как перевернутые классы, которые оптимизируют обучение. Технология делает обучение более вдохновляющим и значимым.

Образовательные приложения и веб-сайты используются в цифровых классах, чтобы помочь учащимся улучшить свой опыт обучения. Петли обратной связи и технологии – это два важнейших компонента цифрового класса. Циклы обратной связи необходимы для того, чтобы учащиеся могли получать обратную связь от своих учителей в режиме реального времени. Учителя могут использовать циклы обратной связи для обеспечения обратной связи в зависимости от многих факторов, таких как ученик, урок, группа и т.д. [2]. В результате обучение в классе становится более массовым. Теперь студенты могут изучать многие темы самостоятельно, используя интернет-ресурсы и цифровые классы.

Цифровые технологии – это мощный инструмент, который может помочь улучшить образование различными способами, например, облегчить преподавателям создание учебных материалов и предоставить людям новые методы обучения и сотрудничества.

С сегодняшним технологическим ростом преподаватели должны научиться пользоваться различными гаджетами, такими как смартфоны и планшетные компьютеры, иначе они столкнутся с маргинализацией. Учителя также должны использовать все доступные онлайн-ресурсы, чтобы убедиться, что их материалы живые, увлекательные и актуальные. Технология – это нечто большее, чем просто игра в видеоигры и просмотр анимационных фильмов. Преимущества определяются тем, как учащиеся, родители и учителя используют технологии для улучшения образования.

Образовательные технологии не лишены своих трудностей, особенно при внедрении и использовании [3]. Также поднимаются вопросы, касающиеся чрезмерного экранного времени, эффективности использования технологий преподавателями и обеспокоенности по поводу справедливости технологий. Содержание стало более значительным в результате проблемы COVID-19. Преподаватели должны создавать и комментировать онлайн-образовательный контент, поощряя студентов анализировать тему, в частности, с нескольких точек зрения. Кроме того, в то время как некоторые студенты преуспевают в условиях онлайн-обучения, другие испытывают трудности из-за различных факторов, включая отсутствие поддержки.

Одним из важнейших факторов является низкое качество обучения. Учителям часто не хватает знаний по темам, и они прошли незначительную подготовку. Для этого существуют технологические решения, и они могут быть полезны как при подготовке инструкторов, так и при обучении студентов. Технологии могут обеспечивать обучение без отрыва от производства или комбинацию онлайн- и очного обучения [4]. Кроме того, есть свидетельства того, что инструкторам требуются лучшие стимулы. Они могут обучать, но у них нет для этого мотивации.

Есть также свидетельства того, что низкотехнологичные вмешательства для «обучения на соответствующем уровне» могут существенно повлиять на обучение. Поскольку низкотехнологичные решения менее дороги, а финансирование ограничивает бедные страны, требуется тщательное расследование, чтобы установить, являются ли высокотехнологичные или низкотехнологичные решения лучше или нет. Учителя преподают с помощью видео, но они не всегда преподают лучше, чем если бы стояли перед классом. Геймификация и другие стратегии могут побудить молодежь уделять больше времени учебе. Наконец, учтите, что эффективные результаты обучения могут быть получены без использования образовательных технологий.

Некоторые учащиеся испытывают трудности в результате этого онлайн-обучения. Некоторые учащиеся происходят из семей с низким доходом, и у них дома нет мобильных телефонов; таким образом, они испытывают трудности в школе. Миллионы молодых людей просто не имеют доступа к Интернету дома. Учащиеся младше 15 лет рано осваивают эту сложную технологию, но при этом они борются с плохим зрением и болями в спине. Учителя также испытывают трудности, поскольку некоторые из них совершенно неопытны в использовании цифровых технологий. Тем не менее, они делают все возможное, чтобы обучать своих детей с помощью онлайн-классов.

Трудоемкие процессы, такие как отслеживание посещаемости и успеваемости учащихся, можно ускорить с помощью автоматизации. Благодаря своей объективной природе инструменты вовлечения могут помочь ускорить оценку письменных заданий, бесед и участия, а также ответить на типичные запросы учащихся. Без надлежащего оборудования для информационно-коммуникационных технологий, подключения к Интернету / мобильной сети, учебных ресурсов и подготовки преподавателей учащиеся не могут участвовать в дистанционном образовании. Учащиеся из мест с ограниченными ресурсами, изолированных сельских районов и семей с низким доходом, скорее всего, будут отставать. Учащимся с ограниченными возможностями или тем, кто дома говорит на другом языке, кроме английского, потребуется дополнительная индивидуальная помощь.

Приложения образовательных технологий могут сэкономить много времени и энергии за счет автоматизации или частичной автоматизации повседневных операций, таких как отслеживание посещаемости и мониторинг производительности. Технологии в образовании могут помочь учащимся подготовиться к обучению на протяжении всей жизни. Эти технологии предоставляют учащимся виртуальный мир и свободу доступа к цифровым знаниям в соответствии с их стилями обучения. Благодаря инструментам создания цифрового контента, которые настраивают преподавание и усвоение материала, учащиеся могут заниматься в своем собственном темпе. Цифровой класс использует электронные устройства и программное обеспечение для обучения учащихся и внедряет технологии в образование.

Традиционная классная комната превращается в цифровую с помощью компьютеров и Интернета. Студенты могут учиться более эффективно и отслеживать свой прогресс с помощью технологий и сложного оборудования. В ближайшие дни эти технологии будут успешно внедрены в образование, чтобы улучшить цифровую среду обучения и успеваемость учащихся. Эти технологии относятся к инновациям, которые учитывают природные ресурсы и в то же время способствуют экономическому и социальному росту. Они направлены на то, чтобы значительно снизить экологические проблемы при производстве долгосрочного продукта. Эти технологии уменьшают деградацию, загрязнение и другие негативные последствия для окружающей среды.

Список литературы

1. Амиров Р.А. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования / Р.А. Амиров, У М. Билалова // Управленческое консультирование. – 2020. – №3. – С. 80–88.
2. Кирьякова А.В. Развитие информационно-коммуникативных умений преподавателя университета в условиях цифровизации образовательной среды / А.В. Кирьякова, Е.А. Гараева // Вестник ОГУ. – 2021. – №2 (230).
3. Стариченко Б.Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б.Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2020. – №3.
4. Шефер Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе / Е.А. Шефер // Молодой ученый. – 2021. – №16 (358). – С. 22–25.

Качура Николай Николаевич
магистрант
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИНФОГРАФИКА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: СОЗДАНИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы создания и использования инфографики как современного типа наглядности на уроках иностранного языка, раскрываются теоретические основы современных подходов к использованию графической наглядности на уроке и практические аспекты ее подготовки и применения. Автор освещает инструменты отдельных онлайн-сервисов и описывает алгоритм подготовки инфографики на примере англоязычного лексического материала.*

Ключевые слова*: инфографика, наглядность, восприятие, визуализация, учебный процесс, обучение иностранному языку, английский язык.*

Современная система образования постоянно стремится адаптироваться к кратно возросшим объемам информации, высокой скорости взаимодействия социума и информации, видя в широком доступе больших объемов данных не только существенное преимущество для развития общества и индивидуума, но и необходимость разработки и применения новых способов эффективного усвоения знаний в рамках традиционного урока с учетом новых реалий.

В настоящей статье предпринимается попытка осветить вопросы усвоения разнообразной учебной информации на уроках иностранного языка через активное использование инфографики, а также рассмотреть возможности сервисов открытого доступа, которые существенно облегчают учителю подготовку инфографики для учебного процесса. Урок иностранного языка обладает определенной спецификой: с одной стороны, ученики на всех этапах обучения вынуждены усваивать разнообразные сведения о системе изучаемого языка, других странах, с другой стороны, идет параллельное формирование ключевых речевых навыков и степень успешности данного процесса во многом зависит от уровня усвоения знаний в необходимые сроки.

Уровень усвоения научного знания зависит от доступности, восприятия, понимания объяснения материала учителем. Одна из традиционных дидактических задач – повысить усвоение материала разнообразными способами, например, за счет наглядности представления, системного восприятия, повышения интереса и вовлеченности обучаемых.

Вопросы наглядности в лингводидактике широко рассматривались трудах таких исследователей, как Г.К. Селевко [4], Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина [2], И.Н. Табуева, Н.Н. Секлетова [5] и других авторов, однако появляющиеся технические возможности расширяют формат применения обучающих материалов и требуют научного анализа. Кроме того, специфика развития новых поколений в цифровом обществе обуславливает изменения в восприятии и усвоении информации. В исследованиях отмечается характерная для поколения Z тенденция к замещению текстового формата обучающими видеоматериалами, другими типами изображений» [3, с. 4]. Можно предположить, что для цифровых педагогических технологий решение такой задачи может быть связано с применением инфографики.

Рассмотрим понятие *инфографики*. Этот термин может быть определен как «графический способ подачи информации, данных и знаний; фактически способ передачи информации с помощью рисунка»

[6, с. 135]. Среди преимуществ инфографики, обеспечивающих ее популярность в современном мире, отмечают информативность, наглядность, креативность, точность. Цель инфографики в образовании – совершенствование процесса восприятия информации, объяснение сложного материала с применением простых образов, передача данных в креативном, компактном и интересном виде, которая, благодаря наглядности, имеет дидактические преимущества по сравнению с сугубо текстовым представлением информации.

Благодаря наглядным материалам педагогу гораздо легче сохранить внимание обучающихся на протяжении всего учебного занятия, что способствует наибольшему усвоению материала. Представление информации в виде инфографики даст положительный эффект на любом этапе педагогического процесса, как на этапе актуализации знаний, умений и навыков, так и на этапе закрепления или изучения нового материала. Такой вид визуализации можно применять и на этапах контроля и самоконтроля в качестве опорного материала.

Н.В. Кубрак в своем пособии по инфографике выделяет два подхода работы с таким видом информации в учебном процессе:

1) руководитель – обучающийся;

2) обучающийся – руководитель [1, с. 5].

В первом случае инфографику выполняет руководитель для решения определенных учебных задач (привлечение внимания обучающегося, структурирование данных и др.); во втором случае инфографикой занимается сам обучающийся. Он самостоятельно анализирует информацию, приводит ее к сжатому виду и представляет в графическом виде. Такой вид работы позволяет обучающемуся лучше изучить материал, разобраться с ним и способствует развитию критического мышления. В этом виде также может быть организована работа в командах [1, с. 5].

При работе с инфографикой в подходе «руководитель – обучающийся», в зависимости от способностей учащихся, можно организовать дифференцированный подход в изучении учебного материала, который предполагает, что если есть готовая инфографика, то работать с ней можно на трех уровнях сложности:

1) обучающийся самостоятельно изучает инфографику, к ней прилагается сопроводительный текст, указание страниц из учебника;

2) обучающийся самостоятельно изучает инфографику, но на данном уровне уже нет подсказок, имеются только наводящие вопросы, на которые обучающийся смогут ответить, ориентируясь на предложенную инфографику;

3) обучающийся самостоятельно изучает предоставленную учителем информационную графику, но уже без подсказок и наводящих вопросов, самостоятельно добывая знания [6, с. 70].

Для внедрения инфографики в учебный процесс, целесообразно использовать следующие принципы:

– принцип наглядности;

– принцип доступности;

– принцип сознательности и активности;

– принцип связи теории с практикой.

Инфографику для использования в обучающих целях можно найти в интернет-поисковиках или через сервис «Pinterest». Однако если по нужной теме не удалось найти подходящую инфографику, есть возможность ее создать.

Рассмотрим непосредственно этапы создания инфографики для использования ее в обучении иностранному языку.

Анализ трудов на тему инфографики в общем позволяет выделить следующие этапы ее создания:

1) определение темы и цели инфографики;

2) сбор и систематизация материалов;

3) выбор типа инфографики;

4) работа над дизайном инфографики.

Остановимся на последнем пункте. Для визуализации идеи необходимы соответствующие инструменты. Раньше сделать качественную инфографику можно было только с помощью профессионалов. Сейчас же все гораздо проще: создать уникальный графический объект позволяют множество специальных программ и онлайн-сервисов. Для новичков подойдут простые бесплатные варианты. Однако профессиональная инфографика зачастую требует более широкого инструментария, который предлагают платные аккаунты и лицензионные профессиональные программы. Перед рассмотрением сервисов для создания инфографики, стоит упомянуть, что большинство сервисов зарубежные и на данный момент, покупка платного аккаунта или лицензии программы практически невозможна. Поэтому мы будем опираться в основном на бесплатные версии.

Перечислим различные популярные сервисы, подходящие для нашей задачи: Canva (ресурс больше не доступен на территории Российской Федерации), Piktochart, Infogr.am, Visme, Prezi, Easel.ly.

Также стоит упомянуть стандартную программу «Microsoft Power Point», которая позволяет в том числе создать подходящую инфографику.

Перейдем непосредственно к созданию инфографики для внедрения ее в образовательный процесс. Для этого будем использовать сервис «Easel.ly», а также стороннюю программу для обработки изображений. Проиллюстрируем этапы создания инфографики, которые были указаны выше.

1. *Тема* урока английского языка, для которого будет создана инфографика – «Adjectives with -ed / -ing». *Уровень английского*, на который нацелена тема – А2. *Возрастная группа* – дети / подростки. *Цель* данной инфографики – показать различия прилагательных с разными окончаниями, в которых учащиеся часто путаются.

2. Текстовые *данные для инфографики* взяты из учебника. Это слова *horrified – horrifying, excited – exciting, bored – boring*. Ввиду отсутствия подходящих изображений в «Easel.ly», поэтому мы воспользовались поисковиком «Google». Выбранные изображения нуждаются в обработке – удалении заднего фона, оформлении круглого контура. Для этого был использован бесплатный и простой графический редактор «Paint.net», но его аналогом может также послужить, например, редактор «Gimp» или «Adobe Photoshop».

3. *Выбор типа инфографики*. Для данной темы будет полезна списочная и сравнительная инфографика, что подразумевает разделение инфографики на два поля.

4. Работа над дизайном инфографики с помощью инструментов сайта «Easel.ly»: во-первых, необходимо проверить раздел «шаблоны» («templates»), где можно найти шаблон сравнительной инфографики. Далее следует исправить заголовок на нужный, убрать лишние детали и произвести импорт подготовленных ранее изображений, расставить их симметрично для визуально приятного расположения, а также добавить текст и стрелки для наглядности. В нижней части инфографики можно подставить поле для записей учащихся.

Для сохранения изображения придется прибегнуть к нестандартному подходу. Необходимо нажать на клавишу F11, что поможет развернуть страницу на полный экран, и сделать скриншот получившейся инфографики. В ином случае при скачивании готового изображения ввиду ограничений сервиса будет утрачено качество и шрифт.

Результат представлен на следующем рисунке.

Рис. 1. Сравнительная инфографика «-ed VS -ing»

С данной инфографикой учащиеся самостоятельно смогут понять различия между прилагательными с окончаниями *-ed* и *-ing* (прилагательное с окончанием *-ed* показывает само чувство, а с *-ing* – то, что заставляет испытывать это чувство). Поле для записей внизу – для самостоятельного (при наводящих вопросах или подсказках учителя) формулирования правила. После таких заданий рекомендуется дать упражнение на развитие коммуникативных навыков для лучшего закрепления материала. Подобная инфографика позволяет не только раскрыть различия прилагательных, но и

продемонстрировать их значения при помощи одностилевых иллюстраций, избегая переводного способа семантизации этих слов. В то же время инфографика помогает более легко усвоить материал, учитывая, что учащимся необходимо запоминать множество слов и правил. Также инфографика помогает легко вспомнить материал, избегая поиска нужного правила среди изложенных в виде текстов.

Создание инфографики также можно давать учащимся обособленным заданием при обучении иностранному языку (как в случае подхода «обучающийся – руководитель»). При ее создании обучающийся развивает креативное и критическое мышление и лучше усваивает материал путем более углубленного погружения в тему. В настоящее время применение инфографики на учебных занятиях является достаточно эффективным способом представления информации. При этом, не располагая большим количеством времени и возможностей, можно найти уже готовую инфографику и использовать ее. Однако, как правило, продуктивнее разрабатывать собственную наглядность такого плана с учетом особенностей целевой аудитории, изучаемого материала, места и цели ее применения.

Таким образом, используя в образовании современные информационные технологии можно организовать эффективное учебное занятие, продемонстрировать обучающимся новые технологии, содействуя их развитию в соответствии с современными условиями.

Список литературы

1. Кубрак Н.В. Инфографика в образовании / Н.В. Кубрак. – Вилючинск. – 28 с.

2. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: учеб. пособ. / Г.В. Лаврентьев Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. – В 3 ч. Ч. 2.– 2-е изд., доп. – Барнаул, 2009.

3. Новикова Л.В. Содержание курса лингвострановедения как инструмент репрезентации ядра культурного пространства / Л.В. Новикова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sfk-mn.ru/PDF/42FLSK120.pdf (дата обращения: 30.01.2023).

4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

5. Табуева И.Н. Информационно-компьютерные технологии как средство повышения качества преподавания иностранного языка в техническом вузе / И.Н. Табуева, Н.Н. Секлетова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – №2–6. – С. 14–20.

6. Фролова М.А. Применение инфографики в общеобразовательной школе / М.А. Фролова // Международный научно-исследовательский журнал. – Екатеринбург, 2016. – Ч. 2. №7 (49). – С. 69–70.

Кушнир Светлана Ивановна
канд. ист. наук, доцент, доцент
ФКОУ ВО «Воронежский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Воронеж, Воронежская область
Кушнир Михаил Станиславович
студент
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
университет инженерных технологий»
г. Воронеж, Воронежская область

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация*: статья посвящена вопросу этических аспектов информационной безопасности. По мнению авторов, этика призвана формулировать правила действий человека, должна отвечать на вопросы создания и этического использования технологий в социальном плане.*

Ключевые слова*: этика, информационная безопасность.*

Этические проблемы всегда волновали цивилизованное человечество. А этика является частью философии. Будучи одной из древнейших наук, философия продолжает быть актуальной и в наше время. Она пытается решить смысложизненные проблемы, а также помогает сформироваться ценностям человека, его мировоззрению.

Большое внимание рассмотрению смысложизненных проблем уделяет социальная философия. Одним из объектов социальной философии может быть информационная безопасность. Обратимся к основным понятиям этого утверждения.

Социальная философия представляет собой раздел философии, который занимается изучением общественных проблем, т.е. проблем, которые возникают в связи с многочисленными связями и отношениями среди людей в общественной системе. Информационная безопасность является таким состоянием информационной системы, которая не несет угроз окружающим людям и не представляет опасности для них.

В связи с рассмотрением вопросов информационной безопасности важно будет вспомнить и об этическом аспекте этой проблемы. Этика сохранения тайны является важнейшим компонентом информационной безопасности.

На протяжении столетий вопросам сохранения чужой информации (читай тайны) уделялось огромное внимание, придавалось особое значение. Основная проблема здесь заключается в следующем: насколько информация должна быть скрыта или наоборот – насколько информацию возможно раскрыть? В какой области лежат критерии раскрытия информации и каковы они?

Некоторое время назад общество вступило в информационную эпоху своего развития. Эти изменения тотчас указали на этический коллапс в информационной среде в рамках морально-институциональных границ дозволенности информационной неприкосновенности человека в условиях развития глобальной информационной цивилизации [1].

Не удивительно, что самое широкое развитие правовые и этические проблемы сохранности личной информации приобрели именно в период становления информационного общества.

Если вспомнить клятву Гиппократа, то будущие медики, давая ее, говорят о том, что должны молчать обо всем, что услышат, как во время лечения, так и без него, считая услышанное тайной. Но можно ли сохранять тайну, если речь пойдет о жизни человека, если от раскрытия информации будет зависеть многое?

Особый интерес в настоящее время вызывает частная, как сейчас принято говорить – приватная жизнь человека. Часто человека известного, популярного. «Приватное» – это личное достояние человека, все, что скрыто от посторонних, принадлежит частному лицу. Частная жизнь – это часть жизни семейной и вся внутренняя жизнь человека, а также сфера межличностных отношений. Личная жизнь является лишь аспектом жизни частной – это самое потаенное, это любые формы крайнего уединения, ухода в свой собственный внутренний мир. И этическим объектом защиты в данном случае выступают как мысли, так и чувства человека, его внутренний мир, который крайне сложно оценить и измерить всесторонним образом. Поэтому именно этика не столько защищает от физических посягательств и насилия, сколько оберегает душевное и нравственное спокойствие, создавая «зону психологической безопасности» [2].

В период бурного генезиса информационного общества важный характер приобретают проблемы гарантии информационной неприкосновенности границ частной жизни как некой существенной доли свободы каждой личности.

Если недооценить важность вопросов информационной безопасности, то можно получить социальные, экономические и, наконец, политические катастрофические последствия. Поэтому многие ученые, чья деятельность так или иначе связана с информационной безопасностью делают вывод о необходимости формирования системы глобальной информационной безопасности. При этом отмечается, что существование такой системы невозможно без формирования особой информационной культуры социума [3].

Представители современной философии обращают внимание на тот факт, что сложность этой задачи в современных условиях вызвана в большей мере гибелью идеалов нравственности, гуманизма, а также подчинением морали интересам политики и идеологии. Поэтому роль норм этики и морали в системе безопасности информационных технологий становится важнейшей, если не решающей, для выживания и развития общества.

В настоящих условиях также имеют значение техническая грамотность, культура и этика поведения человека, которые должны соответствовать существующей модели информационной безопасности. Мы здесь говорим о теоретической оснащенности этики и той моральной действительности, которую она должна постигнуть. Поэтому в процессе обеспечения устойчивости создания и использования информационных технологий на первый план выходит информационная этика, которая направлена на уведомление каждого субъекта о его правах и обязанностях в информационном сообществе, обязательствам за создание и использование кибертехнологий и иных форм информации [4].

В действительности, цель всех подобных исследований – благоприятствовать формированию такого человека, который бы осознавал ответственность за свое поведение и поступал в соответствии с этим осознанием.

Информационная этика является постоянно развивающейся областью исследований, которая включает в себя оценку отношений между фактами, теориями, политикой и ценностями в плане быстрого развития информационных технологий. По мнению Дж. Мура, глобальные проблемы компьютерной этики возникают в связи с отсутствием ясности в вопросах о том, каковы этические ограничения создания и применения информационной технологии [3]. Информационная этика занимается анализом социальных и личных воздействий информационных технологий. Глобальные проблемы информационной этики возникают в связи с отсутствием ясности в вопросах о том, каковы этические ограничения создания и применения информационной технологии, а также, как следует вести себя в условиях, когда информационные технологии предоставляют обществу и личности новые возможности в выборе действий. Проблемы искусственного интеллекта, генной инженерии и клонирования также входят в сферу информационной этики.

Этика призвана формулировать правила действий человека, должна отвечать на вопросы создания и этического использования технологий в социальном плане. Выполнение этических требований выступает здесь как средство обеспечения устойчивого развития цифрового общества. В этом отношении этику можно рассматривать не просто как правильное поведение в обществе, а как руководство

безопасного использования информационно-компьютерной технологии. На данный момент подобная этика в сфере применения современных технологий еще не сложилась.

В заключение хотелось бы отметить следующее. Сегодня во всех сферах жизнедеятельности общества четко обозначился класс новых видов угроз и опасностей, связанных с применением новейших информационно-технологических средств, которые обладают множеством вариантов своего проявления: искажение информации, манипулирование сознанием людей, информационная война и т. д. Рожденное глобализацией общее информационное пространство служит полем разворачивающегося информационного противостояния государств. Непрекращающийся рост мощности информационных технологий, их масштабное внедрение привели к трансформации системы ценностей, современное общество испытывает глобальный ценностный кризис. В подобных условиях совершенно очевидно, что необходима защищенность страны, т. е. жизненно важных интересов личности, общества и государства в информационной сфере от внутренних и внешних угроз, в этой связи доминанта информационной безопасности неизмеримо возрастает.

Список литературы

1. Журавлев М.С. Философия информационной безопасности / М.С. Журавлев // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – С. 40–49.
2. Атаманов Г.А. О необходимости философского обоснования проблемы информационной безопасности / Г.А. Атаманов // Власть и воздействие на массовое сознание. – Пенза: РИО ПГСХА, 2007. – С. 84–87.
3. Астахова Л.В. Информационная безопасность: герменевтический подход / Л.В. Астахова. – М.: РАН, 2010. – 185 с.
4. Лопатин В.Н. Информационный выбор России XXI в. / В.Н. Лопатин // Право и информатизация общества: сб. науч. тр. – М.: РАН. ИНИОН, 2002. – С. 194–204.

Машина Анастасия Андреевна
магистрант
Ушакова Надежда Васильевна
магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

DOI 10.31483/r-105323

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается теоретическое обоснование трансформации образовательной среды дошкольной образовательной организации. Авторами раскрыты основные определения касающейся темы, также в статье обоснована актуальность применения цифровых технологий в образовательной среде детского сада и описаны особенности их использования.*

Ключевые слова*: дошкольная организация, образовательная среда, дошкольный возраст, мультимедиа, цифровизация, цифровые технологии.*

Дошкольное образование развивается в соответствии с запросами общества и времени. Быстрая скорость появления цифровых технологий подводит педагогов и администрацию детского сада искать новые приемы и способы чтобы обогатить педагогическую среду. Поэтому цифровизация в детских садах сформулирована как стратегическая задача в законодательных и нормативных документах: Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования; Федеральном проекте «Цифровая образовательная среда», в рамках национального проекта «Образование».

Под цифровой трансформацией образования понимается «достижение высоких образовательных показателей на базе использования цифровых технологий, искусственного интеллекта, средств виртуальной реальности, а также обеспечение широкого доступа к Интернету и создание цифровой образовательной среды персонализированного обучения» [4].

Ведь под цифровизацией мы понимаем инновационную деятельность, которая направленна на субъекта и преобразует его из познающего в действующий, а также кардинально меняет классическое обучение на интерактивное взаимодействие «педагога – обучающегося» с помощью диалогического сотрудничества.

Проблема цифровой трансформации изучалась в исследованиях Н.Е. Вераксы, Л.В. Байбородовой, О.А. Бондарчук, Г.У. Солдатовой, С.Г. Шабас и др. Данные ученные первыми заметили, что современные дети с рождения погружены в цифровое пространство, реальный и виртуальный миры для них равнозначны и свободно проникают друг в друга. Поэтому возникла потребность использовать цифровые технологии в детском саду. Так, в своих трудах С.В. Бабенко говорит о том, что «цифровые

технологии в ДОУ не призваны обучать дошкольников основам информатики, их научно-обоснованная задача – в расширении возможностей познания окружающей действительности и развитии способностей ребенка» [1].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что цифровизация дошкольных образовательных учреждений имеет две важные цели. Во-первых, обеспечение высокого качества дошкольного образования, а во-вторых, воспитание детей как интеллектуальной и креативной личности, которая будет готова к вечно изменяющемуся миру.

На данный момент есть огромное количество обучающих и развивающих программ для дошкольников. Это и различные игры на развитие психических процессов; обучающие письму, математике; игры-путешествия, виртуальные экскурсии. Виртуальные экскурсии – это «качественно новая фора обучения, она помогает ребенку, не имеющему возможность присутствовать на реальной экскурсии, знакомиться с историческими, научными, художественными экспонатами, достопримечательными местами городов, с традициями и обычаями разных народов, с произведениями культуры и искусства» [2].

Компьютерные игры тоже эффективны и несут развивающий эффект и им, как и обычной игре, присущи: цель, мотивы, средства и способы решения поставленной задачи. Ребенок сам ставит цели, ищет способы достижения этой цели это все приводит к развитию мышления и самостоятельности.

Ведь интерактивная игра, все же, является смоделированной реальностью, в этой среде ребенок может начинать заново, ошибаться, пробовать. Играя, ребенок учится обобщать и анализировать, проектировать и прогнозировать, мыслить теоретически.

Использование цифровых и мультимедийных средств обогащает и улучшает качество преподносимого детям материала, помогает организовать работу как индивидуально, так и с группой детей, побуждает ребенка к исследовательской деятельности.

Существует несколько дидактических направлений использования информационно-компьютерных технологий в детском саду. Это игра, творчество, досуг и обучение. Кроме того, выделяется несколько моделей использования ИКТ они представлены на рисунке 1.

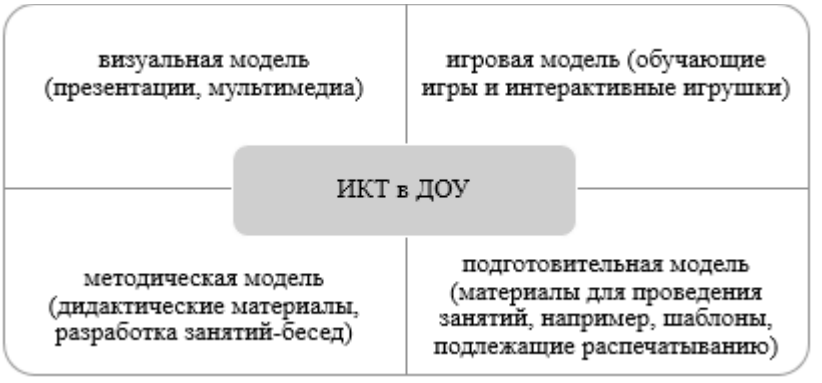


Рис. 1. Модель использования ИКТ в детском саду

Можно долго говорить о прелестях цифровизации образования, но до сих пор нет единой методики использования цифровых технологий в дошкольном образовательном учреждении. Эта проблема остро стоит перед педагогами. Ведь очень хочется применять столь эффективную технологию, но с чего начать остается загадкой.

Таким образом, цифровая трансформация дошкольной образовательной организации дает новые возможности и открывает педагогам новые пути взаимодействия в образовательной среде. Разнообразные цифровые устройства могут быть как средством обучения детей, так и помощником, организующим процесс коммуникации, объединяющим педагогов, родителей и дошкольников для совместной деятельности.

Список литературы

1. Бабенко С.В. Комплексная информатизация дошкольного образовательного учреждения: методические рекомендации / С.В. Бабенко, С.Р. Гилязова, А.И. Ильдерова [и др.]. – Сатка, 2012. – 43 с.

2. Верейкина И.В. Виртуальные экскурсии как один из методов повышения познавательного интереса детей дошкольного возраста / И.В. Верейкина, О.В. Романова, Н.Н. Михальченко // Инновации и традиции в современном образовании: мат. VI межрегион. науч.-практич. конф. (Старый Оскол, 29 ноября 2017 г.).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_
doc_LAW_140174/ (дата обращения: 17.12.2022).

4. Уваров А.Ю. Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан [и др.] // Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования (26–27 сентября 2019 г., Москва). – М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. – 155 с.

Молостова Олеся Викторовна
магистрант
Научный руководитель
Емельянова Татьяна Витальевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

АНАЛИЗ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Аннотация*: в статье представлен обзор научных трудов, рассматривающих затруднения, испытываемые обучающимися в ходе образовательного процесса, в частности, при реализации обучения с применением дистанционных образовательных технологий. Рассмотрены взгляды зарубежных и отечественных исследователей на проблему затруднений, с которыми сталкиваются обучающиеся в цифровой среде, подчеркнута значимость эмоциональных реакций, как положительных, так и отрицательных, уточнено их влияние на учебную успешность. Представлены результаты исследования, проведенный среди обучающихся, проходящих курс обучения английскому языку в формате «онлайн», показывающие, что большая часть респондентов такой формат обучения дается сложнее, занимает больше времени на раздумья, самостоятельные решения и вызывает растерянность и отрицательные эмоциональные реакции. Цель статьи – рассмотреть специфику затруднений, с которыми сталкиваются обучающиеся в рамках учебного процесса, и возможности преодоления негативных эмоциональных реакция обучающихся для улучшения образовательных результатов.*

Ключевые слова*: образовательный процесс, дистанционное обучение, технологии, цифровое образование, затруднения, эмоции, эмоциональная реакция.*

Современные образовательные технологии, несомненно, дают обучающимся существенные преимущества, позволяя им в любое время получать доступ к учебной информации из любой точки мира. В то же время, современные исследователи говорят не только о преимуществах, но и о проблемах широкого использования дистанционных технологий, которые стали очевидны с течением времени. В данной статье мы рассмотрим проблему, которая становится все более очевидной по мере развития цифрового обучения и является актуальной для образовательных учреждений, всех уровней.

Столкновение с проблемами в ходе дистанционного обучения часто сопровождается негативными эмоциональными реакциями. Прогрессирует проблема технофобии, связанная с постоянным увеличением разнообразных технологий в жизни человека. В то время увеличивается количество учебных занятий, проводимых с помощью различного технологического оборудования, люди сталкиваются с большим количеством проблем из-за негативных чувств, разочарования и тревоги, которые они испытывают по отношению к «обезличенному» дистанционному обучению [2, с. 966].

В то же время, эмоции играют жизненно важную связь в интеграции новых знаний с ранее освоенными. Примеры того, как эмоции могут влиять на процесс обучения, создают препятствия для обучения, приводятся в научных трудах как зарубежных, так и отечественных исследователей. Так, Tyng Ch. M., Ullah A.H., Saad M. Naufal M. Aamir M. указывают, что «эмоции оказывают существенное влияние на когнитивные процессы, включая восприятие, внимание, обучение, память, рассуждения и решение проблем» [5, с. 1454].

Rauf A., Suarman S., Kartikowati S. в ходе исследования выявили влияние эмоционального интеллекта, учебного поведения, мотивации на результаты обучения позитивное и утверждают, что положительные эмоции в процессе обучения способствуют установлению конструктивных отношений участников образовательного процесса, побуждают самого человека к достижению учебных целей [4].

Kruk M., Pawlak M. выделяют эмоции положительные (удовольствие, любопытство) и отрицательные (скука, языковая тревога), исследуют переживание положительных и отрицательных эмоций при изучении английского языка в виртуальном мире, что позволяет им давать примеры максимизации положительных эмоций и сведения к минимуму отрицательных эмоций при изучении иностранного языка [3].

Отечественные исследователи (Г.В. Ахметжанова, Т.В. Емельянова) указывают, что «негативное отношение части студентов к обучению в дистанционном формате имеет скорее не технический (низкий уровень компьютерной грамотности, слабую оснащенность ПК), а психологический характер» [с. 113]. В ходе проведения исследования ученые выявили, что негативные реакции обучающихся были вызваны массовым использованием преподавателями файлов pdf или монотонным чтением текста презентации PowerPoint. В то же время, студенты ожидают более активного использования в учебном процессе аудио- или видеолекций, «живого общения» с педагогом, обсуждения текущих результатов обучения [1, с. 111–113].

Как видим, эмоции могут стать проблемой учебного процесса с использованием дистанционных технологий. Без возможностей синхронного человеческого взаимодействия «лицом к лицу» в цифровой среде такие эмоции, как замешательство, недопонимание вопроса или материала по теме учебного занятия, трудно обнаружить. В связи с этим сложно ответить учащимся поддержкой или обратной связью, чтобы помочь их прогрессу, когда они «застряли и запутались», а педагог вовремя не смог уловить данные эмоции. Каждый ученик уникален и его реакция на эмоции других людей опосредованная. Интуитивно педагог понимает, каково это – чувствовать себя сбитым с толку из-за затруднения в процессе обучения. И, хотя опытному педагогу относительно легко обнаружить замешательство ученика при личной встрече, но в отсутствии «личного присутствия» эмоции обучающихся зачастую трудноопределимы.

Повышенная сложность в обнаружении эмоций учащихся и реагировании на них является одной из ключевых причин, по которым необходимо более глубокое понимание трудностей и связанных с ними эмоциональных реакций, поскольку новые технологии влияют на весь образовательный процесс. Цифровая среда обучения часто специально разработана таким образом, чтобы учащиеся имели автономию в учебе. Студенты, обучаясь онлайн или дистанционно, часто имеют доступ к учебным материалам и ресурсам в удобное для них время и часто не ограничены централизованным расписанием. В результате на учащихся в таких условиях часто ложится большая ответственность за то, чтобы они были более автономными и самостоятельными в своем обучении. Однако, повышенная гибкость обучения часто приводит к тому, что у учащихся остается меньше возможностей для взаимодействия с преподавательским составом и получения обратной связи в режиме реального времени. Соответственно, снижается мотивация к обучению и качество знаний, к примеру, иностранного языка.

Так, опрос, проведенный нами среди обучающихся, проходящих курс обучения английскому языку в формате «онлайн» показал: из 45 обучающихся, принявших участие в опросе, 39 человек указали, что такой формат обучения дается сложнее, занимает больше времени на раздумья, самостоятельные решения и вызывает растерянность и отрицательные эмоциональные реакции. Несмотря на то, что учебные мероприятия могут быть доступны в форме вебинаров и других синхронных форматов, на учащихся по-прежнему лежит значительная ответственность за то, чтобы они были автономными и принимали правильные решения относительно своего собственного прогресса в обучении, не требуя вмешательства преподавателя в режиме реального времени или оффлайн.

Цифровая среда обучения, которая в значительной степени обеспечивает самостоятельных учащихся автономией и гибкостью, потенциально может включать технологии для выявления трудностей учащихся и реагирования на них, но этот потенциал еще не реализован. Ключевой задачей для исследователей образовательных технологий и преподавателей является создание цифровой среды, которая способна оказывать поддержку и потенциально реагировать на трудности и возникающие отрицательные эмоции, такие как замешательство. Для этого необходимо создать сложную цифровую среду обучения, которая может поддерживать учащихся в их автономном, персонализированном и самоуправляемом обучении и обеспечивать обратную связь, которая в той или иной степени имитирует поддерживающую реакцию, свойственную для педагогов в традиционных, лично-ориентированных условиях образовательного процесса. Однако, учитывая сложность идентификации эмоций в цифровой среде обучения способами, которыми люди могут их обнаружить в среде «лицом к лицу», это непростая проблема, требующая грамотного комплексного подхода к ее решению.

Например, было бы полезно, если бы сбитые с толку учащиеся получали системную запрограммированную поддержку, которая помогала бы им решать возникшие трудности. Без присутствия педагога и без какой-либо автоматизированной поддержки учащийся может поддаться своему замешательству, расстроиться и, в результате, полностью отключиться.

Также педагогу сложно понять, когда и как именно вмешаться, чтобы не допустить, чтобы замешательство превратилось в скуку или разочарование. Наконец, было бы явным преимуществом, если бы любой ответ или обратная связь, которую цифровая среда обучения предоставила «запутавшемуся» учащемуся, могли быть адаптированы и персонализированы для отдельного учащегося и его пути обучения и учебного прогресса.

В совокупности становится очевидным, что широкое использование цифровых сред обучения создало потребность в лучшем понимании и разработке способов педагогической поддержки в тех случаях, когда учащиеся испытывают трудности.

Список литературы

1. Ахметжанова Г.В. Недостатки и перспективы дистанционного обучения: социологический аспект / Г.В. Ахметжанова, Т.В. Емельянова // Педагогика, психология, общество: новая реальность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 22 января 2021 года) / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2021. С. 109–113.

2. Felicia O. Effect of Emotion on Distance e-Learning – The Fear of Technology // University of Ilorin 2015International Journal of Social Science and Humanity. 2015. Vol. 5 (11), pp. 966–970.

3. Kruk M., Pawlak M. (2022). Understanding Emotions in English Language Learning in Virtual Worlds (1st ed.). Routledge [Electronic resource]. – Access mode: https://doi.org/10.4324/9781003240068

4. Rauf A., Suarman S., Kartikowati S. The Influence of Emotional Intelligence and Student Learning Behavior Through Student Motivation on Student Learning Outcomes // Journal of Educational Sciences [Electronic resource]. – Access mode: https://jes.ejournal.unri.ac.id/index.php/JES/article/view/8032/6686

5. Tyng Ch. M., Ullah A.H., Saad M. Naufal M. Aamir M. The Influences of Emotion on Learning and Memory // Frontiers in Psychology. 2017. Vol. 8. P. 1454.

Сивкина Наталья Юрьевна
д-р ист. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ВОСПРИЯТИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Аннотация*: цифровизация образования имеет как положительные, так и отрицательные стороны. К последним следует отнести обилие информации, в которой трудно отличить правду от вымысла, тем более когда речь идет об исторических деятелях и событиях. На основе сюжета о последних днях жизни Александра Македонского автор показывает необходимость развития критического мышления у обучающихся и привлечения их к активной поисковой деятельности.*

Ключевые слова*: цифровизация образования, историческая личность, Александр Македонский, критическое мышление.*

Современный мир уже нельзя представить без сети Интернет, социальных сетей и игр. Жизнь в киберпространстве становится данностью, фактически, частью реального мира [2]. Об отрицательным влиянии цифровизации на поколение Z говорили неоднократно: это и клиповое мышление, и чрезмерная возбудимость и эмоциональность пользователей, и проблемы социализации, и многое другое. Когда речь заходит об образовании, то возможен как отрицательный, так и положительный сценарий развития обучения.

С одной стороны, широкие возможности сети позволяют получить дополнительное образование дома, найти любую информацию, не затрачивая на это много времени, приобретая навыки, значимые для будущей профессии. Образовательные организации имеют возможность работать на разных платформах, разнообразить подачу материала и форму проведения занятий [3]. С другой стороны, встает вопрос о кибербезопасности в сети, о зависимости от гаджетов, о бесцельном вебсёрфинге, о сверхнагрузках на психику.

К сожалению, не внушает оптимизма и упрощенное понимание своей роли в сети некоторыми учителями. Многие из них ограничиваются тем, что получили дополнительные инструменты для совершенствования системы оценивания знаний: акцент делается на тестах, контрольных работах на интернет-платформах, выполнение которых в домашних условиях превращается в фикцию. Вместо разъяснения нового материала, активного поиска обучающиеся выполняют неинтересные задания тестового характера, а ответы предпочитают или вынуждены искать в Интернете. Последний вариант возникает в случае, если вопросы не разбирались на занятиях, а в тест они попали благодаря механическому «скачиванию» самим преподавателем.

Равнодушное отношение наставника в условиях цифровизации жизни весьма опасно, поскольку у обучающихся формируется «мусорное сознание», поверхностное отношение к предмету. Например, пользуются популярностью карточки для запоминания основных исторических событий типа: «если бы княгиня Ольга вела Инстаграмм ((принадлежит признанной в России экстремистской Meta), что бы она «постила»?», или «что бы она разместила на страничке в ВК?» Изображение голубей, костра. Подобного рода карточки нельзя назвать «опорным конспектом», они не выявляют причинно-следственных связей, не развивают логику, ведут к упрощенному пониманию роли исторической личности. Кроме того, хотя в сети много исторической информации, но как понять, где вымысел, а где – правда? Тем более если речь идет об оценке деятельности исторического лидера. Решение проблемы кроется в развитии критического мышления, в формировании навыка перепроверять получаемый материал и делать выводы.

Особенно важен такой тип мышления для историков. Современная ситуация в мире наглядно демонстрирует откровенное переписывание исторических фактов, забвение гуманистических ценностей и т. п. Предмет «Всеобщая история» дает огромное количество примеров, позволяющих продемонстрировать, как негативное отношение древних авторов может повлиять на восприятие исторической личности последующими поколениями.

Рассмотрим известного завоевателя древности – Александра Македонского. Восточный поход Александра оставил глубокий след в исторической памяти разных народов. До наших дней дошло пять трудов античных авторов (Плутарх, Арриан, Диодор, Юстин, Курций Руф), которые излагают биографию царя, описывают его поход и основные направления политики. Но несмотря на имеющиеся в нашем распоряжении источники, последние месяцы жизни знаменитого завоевателя вызывают непрекращающиеся дискуссии о причинах смерти Александра. От выбора причины часто зависит само восприятие человека: кем же

он был – авантюристом или великим полководцем, жестоким правителем или новатором, пытавшимся изменить традиционные взгляды и объединить Запад и Восток [5].

Интересно, что практически все сохранившиеся источники относятся к более позднему времени, были созданы людьми, имевшими разные политические взгляды и убеждения. Результатом стали их труды, которые представляют царя в нескольких образах, а когда речь идет о его последних месяцах, мы видим малое количество конкретных фактов, их затмевают описания мрачных предзнаменований незадолго до смерти царя.

Начало, вероятно, было положено смертью индийского мудреца Калана, который покинул Индию, сопровождал царя, но перемена места, видимо, для самого философа сказалась отрицательно. Когда он заболел, то решил уйти из жизни добровольно. Плутарх пишет, что взойдя на костер, он попрощался с присутствовавшими македонянами, попросил их и царя провести этот день в веселой попойке и сказал, что царя он вскоре увидит в Вавилоне (Plut. Alex. 69). Для нас интересно это последнее заявление о скором свидании в Вавилоне. Оно выглядит пугающе пророческим.

По прибытии в Вавилон царя ожидали новые неблагоприятные предсказания. Так Арриан передает случай, произошедший во время путешествия по местным озерам. Александру захотелось осмотреть могилы ассирийских царей, которые имели обыкновение находиться среди озер и болот. Во время плавания сильным ветром у Александра с головы снесло шапку с диадемой: шапка упала в воду, а диадема оказалась на тростнике, росшем на могиле какого-то древнего царя. Тотчас за ней вплавь отправился один из моряков; на обратном пути, чтобы не замочить диадему или чтобы удобнее было плыть, он надел ее на голову. Александр подарил ему талант за усердие и велел отрубить голову, т.к. прорицатели тут же объявили, что нельзя оставить на свете голову, которая носила царскую диадему (Arr. VII, 22).

В другой раз царю сообщили, что у жертвенного животного печень оказалась с изъяном. Однажды на самого большого и красивого льва, содержавшегося в зверинце Вавилона, напал домашний осел и убил его ударом копыта. Складывается впечатление, что в Вавилоне Александра все время что-то тревожит, изводит, царь стал суеверен, много пил, вероятно, чтобы заглушить неприятные знаки и переживания (Plut. Alex.73–75; Diod. XVII, 116).

Стоит вспомнить, что в эпоху эллинизма идеи рационализма получили широкое распространение, но мифотворчество оказывало сильное влияние на писателей древности, ведь любая значимая историческая фигура со временем обрастала легендами [6, с. 39]. Доминированию мифа в жизни людей [1] способствовал тот факт, что миф тесно связан с фигурами героев, а герой придавал жизни устойчивость, творил реальность вместо хаотического состояния. Естественно, в центре внимания античных авторов была не просто фигура Александра, они создавали фактически легендарный образ: для одних героя-воина, для других – великого человека. Древние авторы были ослеплены политическими и военными успехами Александра. Но нельзя забывать и тот факт, что при жизни большая часть греков его ненавидела, ему завидовали влиятельные македонские вельможи, даже с собственной армией интересы не всегда совпадали. Заговоры знати вызваны непризнанием политики царя высшей знатью. Трудно даже перечислить всех недовольных (Arr. VII. 12.5). Неудивительно, что любое действие Александра обрастало вымыслами и поучениями, не менее мифологичные образы обретали и близкие ему люди [4].

Верил ли Александр в предсказания и пророчества? Верил, но не настолько, чтобы они играли серьезную роль в его жизни. Можно вспомнить, как он перед походом тащил прорицательницу в Дельфийский храм, желая получить предсказание в «неприсутственный» день (Plut. Alex. 14). Или как его воины разрушили Фивы, разграбив все святилища (Arr. I, 8–9).

Чего искал Александр в оазисе Сива? Это была не жажда приключений, не фантазия, не простое любопытство путешественника. Это было острое желание обрести подтверждение своей миссии (Diod. XVII, 51). После трудностей у Тира и Газы, после неокончательной победы над Дарием Александр не знал, на самом ли деле он непобедим. Существенно, что Александр считает себя потомком Амона, египетского бога. Египет издавна почитался греками как страна тайной мудрости и божественною знания, которому там, по преданию, в свое время обучались Пифагор, Платон и другие греческие философы. Кроме того, происхождение Александра от Амона санкционировало власть Александра над Египтом, а то, что Египет – страна могущественных фараонов, переносило на Александра атрибуты абсолютной царской власти, под началом которой находятся огромные территории и великое множество людей.

Примечательно, что македонские цари из династии Аргеадов почитали культ Зевса и свое происхождение возводили к Зевсу через Геракла. Но уже отец Александра Филипп II проявил явную непочтительность к богам, приказав пронести собственную статую вместе с изображениями двенадцати олимпийских богов в процессии по случаю свадьбы его дочери Клеопатры (Diod. XVI). Александр пошел дальше отца, потребовав почитать его как бога.

Таким образом, едва ли правомерно утверждать, что царь был сильно религиозен и верил в предзнаменования, скорее использовал то, что было выгодно для достижения политических целей. Тогда нагнетание эмоций в описании последних дней жизни царя имело лишь литературный эффект. Авторы стремились сделать свое произведение интересным для читателя, популярным и интригующим.

Естественно, банальная смерть от болезни не могла соответствовать ни героическому, ни мифологическому образу царя [5], поэтому авторы предпочли сделать акцент на эмоциональной окраске события.

Приведенный пример показывает, как художественный, политический или иной замысел произведения может исказить характеристику исторического деятеля. Чтобы иметь реальную картину, часто недостаточно знать первоисточники, необходимо учитывать контекст создания произведения, личность автора, отделять образность и мифологичность изображения от фактов и комментариев к ним. Естественно, самостоятельно студент не сможет разобраться в этих вопросах, но и принимать «на веру» лекционный материал уже не соответствует потребности современного поколения. Поэтому преподаватель в цифровую эпоху должен быть наставником в активной поисковой деятельности обучающихся.

Список литературы

1. Бесков А.А. Мифология мифологии / А.А. Бесков // Общество. Среда. Развитие. – 2015. – №1. – С. 116–119.
2. Добринская Д.Е. Киберпространство: территория современной жизни / Д.Е. Добринская // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2018. – Т. 24. №1. – С. 52–70 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/kiberprostranstvo-territoriya-sovremennoy-zhizni/viewer
3. Сивкина Н.Ю. Интерактивный формат групповой работы студентов / Н.Ю. Сивкина // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – №76–2. – С. 74–78.
4. Сивкина Н.Ю. Мифологизация и рационализация образа знаменитой царицы Македонии / Н.Ю. Сивкина // Исторический журнал: научные исследования. – 2022. – №1. – С. 48–56.
5. Фор П. Александр Македонский / П. Фор; пер. с фр. И.И. Маханькова; науч. ред. Э.Г. Юнца. – М.: Молодая гвардия, 2001. – 445 с.
6. Целыковский А.А. Формирование и развитие античной философии мифологии / А.А. Целыковский // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2020. – Т. 20. Вып. 1. – С. 47–51. – DOI: https://doi.org/10.18500/1819-7671-2020-20-1-47-51

Ушакова Надежда Васильевна
магистрант
Машина Анастасия Андреевна
магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

DOI 10.31483/r-105339

ВОЗМОЖНОСТИ И ТРУДНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются возможности использования технических средств обучения в дошкольной образовательной организации, их преимущества и недостатки. Авторами проведён анализ нормативной и периодической литературы по вопросам цифровизации образования в Российской Федерации, описаны направления воспитательной работы с использованием средств цифровой среды при взаимодействии с детьми дошкольного возраста. Статья будет полезна педагогам дошкольных образовательных организаций, студентам, обучающимся по направлению подготовки «Дошкольное образование».*

Ключевые слова*: цифровая среда, цифровая трансформация, ИКТ-оборудование, дошкольная образовательная организация, дошкольник.*

Цифровизация вошла в нашу жизнь и продолжает проникать в каждую ячейку общества, в каждого его члена. Сложно представить сейчас взрослого человека, не имеющего смартфона, ребёнка, который ни разу не держал в руках телефон или планшет, не смотрел мультфильмов по интернету. В педагогической среде можно встретить понятие «поколение, родившиеся со смартфоном в руках». Но всегда ли современные технологии помогают в жизни человеку? С какого возраста можно впускать ребёнка в мир цифровизации, чтобы не навредить его здоровью, не сформировать зависимость от гаджетов?

Эти и многие вопросы волнуют и педагогов, и родителей. В век телевидения и интернета всё больше детей проводят время перед экраном, а на просьбу отдать телефон реагируют истерикой. Часто в кафе и санаториях, в автобусе или в поезде можно увидеть ребёнка, который смотрит мультфильмы. Многие родители жалуются, что без мультиков не могут накормить ребёнка, отвезти его на транспорте в детский сад или по другим делам. Данные ситуации показывают, что у детей быстро сформировывается привязанность к ИКТ-оборудованию.

Однако несмотря на это, цифровые технологии активно входят в образовательную среду, ИКТ-оборудованием активно снабжают общеобразовательные организации разного уровня.

Нормативными документами подтверждается значимость подготовки обучающихся к использованию цифровых технологий. Так в ст. 16 Федерального закона ФЗ-273 «Об образовании в Российской

Федерации» представлены требования к построению обучения с использованием цифровых технологий и дистанционного обучения, а в ст. 18 того же закона можно увидеть требования, предъявляемые к образовательным организациям по использованию цифровых библиотек и электронных источников [4].

В пункте 4 стандарта представлена ссылка на приказ, по которому цифровая трансформация образовательной среды осуществляется с первой ступени общего (начального) образования [3].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что цифровизация прочно вошла в образовательную среду школ.

В статьях В.Ф. Шамшович, Л.А. Сахарова, Н.Ю. Фаткуллин, Л.М. Глушкова и Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажаян представлен анализ положительного и отрицательного влияния цифровизации на образования и здоровье обучающихся [1; 5].

Существует множество периодических источников (Е.А. Панина, Г.Ю. Икнникова, Р.М. Сафуанов), посвященных теме цифровизации образования, раскрывающих актуальные проблемы, положительные и отрицательные аспекты данного вопроса [2].

Однако несмотря на всё выше сказанное проблема цифровизации дошкольного образования не перестало быть актуальной.

Из стандарта педагога можно увидеть, что предъявляются требования к цифровизации образования, в том числе и в дошкольных образовательных организациях. Однако в дошкольных образовательных организациях цифровизация сводится к тому, что создаются электронные пособия для педагогов и детей, в электронной форме сдаётся отчетная документация. Однако несмотря на то, что есть большие возможности использования ИКТ-оборудования в работе с детьми, оно используется крайне редко.

Всем известно, что у детей дошкольного возраста наглядно-образное мышление. Яркие презентации, увлекательные онлайн-квесты и виртуальные экскурсии помогают педагогам расширить границы детского сада и на одно занятие перенести детей в музей или в красивый город, в который нет возможности организовать выезд с детьми. Обычная виртуальная экскурсия по родному городу поможет педагогам воспитать крепкую любовь к родному краю, даже в тех дошкольных образовательных организациях, которые не имеют транспортного оснащения. Цифровые технологии помогают перенести воспитанников в отдалённый красивый уголок родного края.

Использование с детьми интерактивных столов, полов, зеркал и песочниц помогает создать условия новой 3D-обстановки. Оказаться в чудесном виртуальном мире, как будто оказаться в сказке. Снизить эмоциональное и мышечное напряжение, повысить интерес к посещению детского сада.

Однако несмотря на то, что многие детские сады имеют в своём оснащении большое многообразие подобного ИКТ-оборудования, применение с детьми дошкольного возраста встречается крайне редко. Почему?

Данное противоречие часто объясняется тем, что использования в своей работе цифровых технологий требует от воспитателя большой подготовки, а также педагог должен уметь взаимодействовать с данным оборудованием. Многие педагоги неиспользование в своей работе цифровых технологий объясняют тем, что оно приводит к снижению здоровья детей. Риски ухудшения здоровья детей, такие как: снижение остроты зрения, заболевания нервной системы, связанные с зависимостью от гаджетов, и многие другие, конечно, велики. Однако, если с детьми дошкольного возраста проводить работу по формированию правильного, полезного для развития использования ИКТ-оборудования, приводит к тому, что к школьному возрасту у ребёнка сформируется культура взаимодействия с цифровой средой. Для достижения данного результата важно сформировать с детьми и их родителями правила использования ИКТ-оборудования, выстроить регулярную работу с соблюдением этих правил.

Подводя итог всему выше сказанному, можно сделать вывод, что цифровизация активно вошла в жизнь и в образовательную среду и, несмотря на отрицательное влияние, имеет большое положительное значение в работе дошкольной организации. При соблюдении правил использования цифровой среды: четко ограниченное время использование телефона, соответствующий размер экрана, подбор упражнений и игр в соответствии с возрастом – всё это помогает сформировать культуру поведения дошкольников в цифровой среде. А яркие и подвижные картинки помогут педагогам расширить образовательные границы своей образовательной организации, снизить эмоциональное напряжение детей, повысить познавательную активность воспитанников.

Список литературы

1. Гордеева Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажаян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – С. 112–115 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ tsifrovizatsiya-v-obrazovanii (дата обращения: 21.01.2022).

2. Панина Е.А. Актуальные вопросы цифровизации образования в современных условиях / Е.А. Панина // Вестник Майковского государственного технического университета. – 2020. – №3. – С. 60–67 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-tsifrovizatsii-obrazovaniya-v-sovremennyh-usloviyah. (дата обращения: 21.01.2022).

3. Стандарт «Цифровая школа» // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_410006/ (дата обращения: 21.01.2022).

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // Консультант Плюс [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, (дата обращения: 21.01.2022).

5. Шамшович В.Ф. Цифровая трансформация образования / В.Ф. Шамшович, Л.А. Сахарова, Н.Ю. Фаткуллин [и др.] // Вестник УГНТУ: Наука, образование, экономика. – 2020. – С. 136–146 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya (дата обращения: 21.01.2022).

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Казакова Елена Петровна
канд. филол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105254

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДОВ АНАЛИЗА ДИСКУРСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация*: в статье рассматривается целесообразность применения элементов анализа дискурса на занятиях по английскому языку со студентами неязыковых вузов. Автор делает обзор научных взглядов на понятие дискурса, перечисляет различные определения данного явления, описывает практикуемый в отечественных языковых вузах анализ текста на основе функциональных стилей английского языка и приводит аргументы в пользу включения дискурс-анализа в программу обучения английскому языку для студентов неязыковых специальностей.*

Ключевые слова*: анализ дискурса, деловой дискурс, анализ текста, образная лексика, метафора, фразеологизм, функциональный стиль, стилистические приемы.*

Дискурс как объект современных научных исследований ставит перед учеными ряд задач по систематизации разнообразных и многочисленных определений данного понятия, разработке общепринятых критериев классификации разновидностей дискурса и подходов к его изучению. Van Dijk отмечает, что понятие «дискурс» так же расплывчато, как понятия «язык», «общество», «культура» [12]. Благодаря связи исследования дискурса с изучением не только языка, но и культурного опыта, традиций языкового сообщества, можно плодотворно применять элементы дискурс-анализа в обучении иностранному языку.

Основные направления современного исследования дискурса разрабатываются многочисленными научными школами. Так, англо-американская школа развивает логико-прагматическое направление, внимание исследователей сосредоточено на тексте и отношениях между высказываниями внутри текста. Англо-австралийская школа опирается на работы M. Halliday, основателя системно-функциональной лингвистики. В основе научной школы T.A. van Dijk лежит когнитивный подход к анализу дискурса. Французская школа заложила основы социально-семиотического подхода к анализу дискурса. Немецкая школа дискурсивного анализа, рассматривающая речевые практики в социо-историческом контексте, развивалась под влиянием концепции дискурса французского языковеда M. Foucault. Отечественные исследователи дискурса сосредоточили свой интерес на прагматической стороне понимания связности дискурса и стратегии порождения и восприятия речи.

Существует несколько основных определений дискурса в современной лингвистической научной среде. С позиций формально или структурно ориентированной лингвистики дискурсом называется язык выше уровня предложения или словосочетания. Дискурсом считают всякое употребление языка, принимая во внимание обусловленность анализа функций дискурса изучением функций языка в широком социокультурном контексте. Дискурс можно рассматривать как целостную совокупность функционально организованных, контекстуализованных единиц употребления языка [4]. Дискурс также представляет собой комплексное коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим в процессе коммуникативного действия в определенном контексте [12]; текст или разговор, письменный или речевой вербальный продукт коммуникативного действия [4]; социальную формацию, относящуюся к специфическому историческому периоду, социальной общности или к целой культуре [5]. Под дискурсом понимают явление, которое может рассматриваться в коммуникативном аспекте как вербальное общение, в структурно-семантическом – как фрагмент текста выше уровня предложения, в структурно-стилистическом – как нетекстовая организация разговорной речи, в социально-прагматическом – как текст, погруженный в ситуацию общения [6]. Дискурс подразделяют на собственно ситуативное, практическое употребление языка, «язык в действии» и экстралингвистические средства – модели поведения, взаимодействия, чувства, верования, систему ценностей; использование различных объектов, символов, инструментария, технологии [14].

Следующее определение обобщает приведенные выше научные взгляды на понятие «дискурс». Дискурс – это связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими, политическими, экономическими и др. факторами; речь как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания; речь, «погруженная в жизнь» [8].

Существующие классификации видов дискурса многочисленны и отражают многообразие теорий дискурса. На основании одного или нескольких базовых признаков и в зависимости от целей исследования могут выделяться феминистский дискурс, политический дискурс, административный дискурс, массово-информационный дискурс, деловой дискурс и неограниченное количество других, выделенных по определенным критериям, направленным на выявление коммуникативного своеобразия того или иного социального действия. Исходя из интенциональной базы и ориентированности общения (личность или общественный институт), можно выделить бытовой дискурс, художественный дискурс, институциональный дискурс [7]. Руководствуясь образовательными целями, разновидностями дискурса можно считать беседу, дневники, интервью, переписку, заседания, язык драмы, политический дискурс, пропаганду, истории, рассказы, повседневные дискуссии, литературу, публичные выступления, поэзию, песни, язык законов и постановлений, контрактов, язык прессы, объявлений, рекламу, новости, комментарии, инструкции, учебную литературу, лекции, теле- и радиорепортажи и т. д. [11].

Многообразие определений и критериев классификации дискурса не мешает, однако выделить аспекты исследования, объединяющие все перечисленные подходы. Анализ дискурса изучает как устное общение, так и письменный текст, не ограничиваясь только устным диалогом: практически любой фрагмент языкового общения, включая письменный текст, может быть рассмотрен под этим углом зрения. Также прослеживается интерес к выявлению связи между закономерностями текстообразования и социокультурной стороной языкового общения, включающей все аспекты проявления индивидуальных, социальных, культурных и национальных особенностей говорящего и слушающего. Когда ученые используют термин «анализ дискурса» вместо термина «лингвистический анализ», они не столько проявляют интерес к изучению языка как абстрактной знаковой системы, сколько стремятся проанализировать, как используются знания о языке, как проходит процесс общения: обмен информацией, выражение эмоций и т. д. [15].

Изучение делового дискурса эволюционировало от анализа сверхфразового единства к анализу текста-регистра-дискурса-жанра [9]. Первоначально для описания отличительных особенностей английского языка для профессионального общения использовали понятие «*регистр*», популяризированное M. Halliday. Регистром называется разновидность языка, используемая с определенной целью в определенных обстоятельствах, выбор языковых средств согласно ситуации общения. Д. Пикетт предложил термин «*эрголект*» вместо понятия «*регистр*». Ученый считал английский для делового общения подобием диалекта, определяемого, однако, не местом происхождения, а родом деятельности, ситуации [16].

В русскоязычной научной среде понятие «*дискурс*» первоначально сближалось с термином функциональный стиль. Так, И.Р. Гальперин предложил распространенную в свое время характеристику функциональных стилей английского языка. Разграничение стилей основывается на разных функциях, выполняемых ими в процессе использования языка. Отличие одного стиля от другого проявляется в функционально обусловленном своеобразии отбора и использования языковых средств. И.Р. Гальперин подчеркивал важность осознанности употребления такой системы средств выражения в определенных целях общения [Гальперин 1958]. В.В. Виноградов отмечает, что понятие стиля языка основано не столько на совокупности установившихся «внешних» лексико-фразеологических и грамматических примет, сколько на своеобразных внутренних экспрессивно-смысловых принципах отбора, объединения, сочетания и мотивированного применения выражений и конструкций [2].

Термин «*жанр*» часто используется для описания различий между разновидностями дискурса. Согласно М. М. Бахтину, сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы высказываний – жанры, характеризуемые специфическим тематическим содержанием, отбором словарных, фразеологических и грамматических средств языка, композиционным построением [1]. Существует довольно подробная жанровая классификация письменного текста, например, W. J Buchholz выделил такие жанры английского языка для делового общения, как книги, брифинги, общение с клиентами, документы, редакторские статьи, отчеты, инструкции, рекламные проспекты, предложения-проекты, учебные материалы и другие. Однако четкой систематизации отличительных особенностей устных жанров проведено не было [10].

В среде западных ученых-лингвистов и специалистов в методике преподавания английского языка наблюдаются расхождения в понятиях «*анализ жанра*» и «*анализ дискурса*». Так, в сфере преподавания английского языка как иностранного анализ дискурса рассматривается как промежуточное звено между анализом регистра и анализом жанра, в то время как характеристики анализа жанра имеют много общего с дискурс-анализом, исследуемым собственно лингвистами. Например, J.P. Gee включает в анализ дискурса изучение таких факторов, как значимость, которой мы наделяем объекты и события в процессе коммуникации; инициируемые коммуникантами действия; роли, которые коммуниканты играют в процессе общения; выстраиваемые коммуникантами взаимоотношения; оценку высказывания с позиций принятой в обществе системы ценностей. Большинство исследователей придает огромное значение социокультурным факторам, например, знаниям о мире, мнениям, установкам, целям адресанта [14]. Дискурс одновременно является источником фоновых, культурологических

знаний о языке и результатом этих знаний, так как люди применяют их для создания и интерпретации дискурса [15].

Многозначность понятия «дискурс» определяет разнообразие подходов к анализу дискурса. Правильнее будет рассматривать дискурсивный анализ не как единый метод исследования, но как разнообразие подходов к изучению разновидностей дискурса в контексте социального взаимодействия. Анализ дискурса может включать анализ фреймов, правила ведения диалога, анализ дискурсивных маркеров и средств когезии, анализ речевых актов; анализ прагматического аспекта текста, анализ структуры текста и отдельных предложений, лингвистических средств и приемов риторики, стилистических приемов, модальных глаголов, прямой и косвенной речи, внутренней речи персонажа.

Учитывая связь анализа дискурса с экстралингвистическими факторами, культурным компонентом, социальным взаимодействием, включение данного вида работы с текстом как речевым произведением в программу курса иностранного языка может сделать процесс обучения более эффективным. В языковых высших учебных заведениях на занятиях со студентами старших курсов используется анализ текста. Во многом этот вид работы с текстом основывается на методе, разработанным И.Р. Гальпериным, предложившим 5 этапов анализа. Первый этап, таксономический, этап классификации, ставит своей целью определить, к какому функциональному стилю принадлежит текст. Второй этап основывается на краткой передаче содержания текста, основной мысли, ключевых событий. Третий этап, семантический, включает анализ значений слов, словосочетаний, предложений и сверхфразовых единств. Автор рекомендует на данном этапе анализа работать со словарями, чтобы определить случаи полисемии. Четвертый этап – стилистический, он подразумевает анализ использования стилистических приемов и сверхфразовых единств. На завершающем этапе, названном функциональным, необходимо проанализировать концептуальную информацию текста, авторский замысел, подвести итоги анализа.

Предложенная модель стилистического анализа текста имеет много общего с современными методами дискурсивного анализа. С одной стороны, такой вид анализа может упустить из виду социокультурный компонент текста, дискурса, сосредотачиваясь на изучении лексического материала, грамматических структур и фигур речи. Однако анализ фразеологизмов (представляющих собой позднюю стадию развития оригинальной метафоры), оригинальных метафор, образованных путем разложения фразеологизмов, и концептуальных метафор дает возможность изучить массу ценной культурологической информации. А.В. Кунин называл фразеологию сокровищницей языка; ученый считал, что во фразеологизмах находит отражение история народа, своеобразие его культуры и быта [3]. Изучение социокультурного компонента не было центральным элементом традиционного стилистического анализа текста, однако изучение подобной информации через языковые средства велось.

Сама категория «функциональный стиль», лежащая в основе первого этапа стилистического анализа текста, отражает суть общепринятого когнитивного подхода к анализу дискурса T. A. van Dijk и его мысли о том, что структура текста определяется характером контекста. Понятие «макроструктуры» соотносится со второй, содержательной частью стилистического анализа, ведь на этом этапе проводится отбор значимой информации. Понятие «суперструктуры» связано с жанром дискурса, в свою очередь, имеющим много общего с понятием «функциональный стиль», хотя И.Р. Гальперин придерживался определения жанра как разновидностей текста в рамках одного функционального стиля, определения, схожего с классификацией письменных жанров W.J Buchholz, приведенных выше. Заключительный этап анализа по Гальперину, определяющий намерения автора, предполагает обобщение сделанных на предыдущих стадиях выводов относительно условий коммуникативного события, автора и адресата, условий ситуации общения, скрытого и явного смысла текста.

Анализ текста по Гальперину не предусматривает анализа графических особенностей текста или анализа текста на фонетическом уровне. Ученый применял понятие «функциональный стиль» исключительно к письменному тексту, так как только письменная форма высказывания, по его мнению, могла являться результатом тщательного отбора языковых средств, составляющего суть функционального стиля. Однако современные технологии, например, широкое использование видео- и аудиоматериалов, позволяют включить в анализ дискурса образцы устной речи, которые могут быть подготовленными, с тщательным отбором языковых средств, например, комментарии к репортажу новостей, скрипт документального фильма. Устная речь также не исключает осознанный выбор определенных выразительных средств и приемов риторики автором высказывания, желающим произвести нужное впечатление на адресата. Устная речь обладает рядом сложившихся функциональных особенностей, дающих почву для дискурсивного анализа.

Таким образом, вариант анализа текста, предложенный И.Р. Гальпериным, сохраняет актуальность, недостаточный акцент на социокультурном компоненте можно восполнить, добавив в анализ элементы изучения особенностей культуры и менталитета носителей изучаемого иностранного языка, более тщательно рассмотрев явные и скрытые смыслы языковых средств, несущих наибольшую культурную нагрузку, таких, как образная лексика: фразеологизмы, метафоры.

Ниже представлен приблизительный пример результатов такого анализа. Не всегда настолько подробный анализ статьи большого объема (14000 знаков) может быть целесообразен с точки зрения образовательной программы, но можно взять на вооружение основные принципы подобного разбора

текста. Статья *How early retirement is killing Britain's productivity*, посвященная феномену массового отказа британцев работать до достижения пенсионного возраста, является примером современного публицистического дискурса: статья рассчитана на широкую аудиторию, содержит неспециализированную экономическую терминологию *equities and bonds, a lifetime mortgage, assets, defined benefit transfers*. Статья структурно разделена на несколько частей с подзаголовками, чередует высказывания автора и прямую разговорную речь – цитаты британцев. Параграфы с рассуждениями автора содержат предложения, обобщающие главную мысль (thesis statement).

Так как автор начинает повествование со стилистического приема, логичнее будет комплексно подойти к анализу текста, не выделяя отдельно семантический и стилистический этапы. Многие устойчивые сочетания, значимые с точки зрения анализа текста, являются концептуальными метафорами, выбранными автором намеренно, несмотря на их обыденность и привычность. Аллюзия *The Curious Case of* the Missing Workers отсылает нас к рассказу Ф. С. Фитцджеральда *The Curious case of Benjamin Button* и одноименному фильму, произведениям, рассказывающим невероятную историю человека, прожившего жизнь «наоборот». Аналогия призвана подчеркнуть абсурдность ситуации на рынке труда, где в тяжелые экономические времена впервые наблюдается дефицит работников. Аллюзию дополняют выражения со значением удивления, загадочности: For months now *a huge question mark has been hanging over* the UK economy; the *riddle* has *confounded* the brightest economists. Фразеологизм *a question mark* подвергся приему разложения посредством прилагательного *huge*, формы глагола в *present perfect continuous* (не самая распространенная грамматическая форма данного фразеологизма) и выражению *for months*. Этим автор подчеркивает, что его удивляет не только странная тенденция, но и ее небывалая устойчивость. Идею экономического парадокса тематически развивает выражение *to provide clues* в четвертом параграфе: Bob*, a former IT consultant from Leicestershire, might *provide some clues*. Параграф начинается вопросом в подзаголовке *So who are these people – and what are they doing?* Данная манера подачи информации является примером ретардации (suspense), когда автор интригует читателя, не торопясь дать объяснения удивительному явлению.

Перечисляя причины описываемого парадокса, автор использует прием эллипсис, а также эллипсис и повтор, объединенные в прием параллельной конструкции: *First, house prices. … Next, lockdown; Faced with* higher wage bills, companies may have little option but to increase their prices; *faced with* higher prices, workers may demand yet higher wages. *Left unchecked*, the resultant wage-price spiral may chase itself ever higher. Форма сослагательного наклонения *would that they were* также произошла от эллиптической конструкции:... the fundamentals of the UK economy remain resilient. *Would that they were*. Данные приемы позволяют придать письменному высказыванию признаки устной речи; письменное высказывание воспринимается, как более резкое, отрывистое, категоричное.

Описанные приемы обозначают границы сверхфразовых единств, служат средствами когезии. Выполнять эту функцию могут и лексические средства. Например, автор использует выражения смыслового поля «труд, работа» отрицательной коннотации: individuals who can afford *to give up the daily grind* (выражение здесь также является перифразом слова «работа»); I don't want *to work until I drop*; Many older workers may be asking themselves whether it is worth continuing *to slog their guts out* over the next few years for diminishing rewards. Негативно-окрашенной лексикой автор передает общее настроение британцев, разочаровавшихся трудовой жизни.

Идея неконтролируемого роста цен выражена с помощью слова *spiral*, повторяющегося в функции разных частей речи: the resultant *wage-price spiral;* prices have continued *to spiral inexorably upwards.*

Анализируя использованную автором лексику, можно отметить ряд других устойчивых сочетаний, традиционно употребляемых для описания колебания показателей на рынке: *a sharp rise, soaring inflation, a staggering increase, a surge in excess savings, to plunge into a recession*. Образная основа этих выражений все еще угадывается, некоторые их них усиливают предметно-логическое значение друг друга, так как составляют концептуальную метафору «понижение показателей как обвал, обрыв, яма, кратер»: a *deep* recession and a housing *crash*; house prices could *crater* by as much as 30 per cent. Предметно-логическое значение клишированных выражений может оживить метафора: And now *the final domino* in the great global assets sell-off looks like it *might be tottering*. UK house prices *fell* by 0.9 per cent in October, the first monthly *drop* in well over a year. Здесь идиома азартных игр, сомнительного развлечения, создает еще и образ неустойчивого ряда сложенных вместе домино, и превращается в метафору методом разложения с помощью глагола *to totter* «быть неустойчивым; идти, пошатываясь, чуть не падая». Идея экономической нестабильности, вероятности падения, заставляет по-новому, образно звучать глагол *to fall*, существительное *a drop*.

Проблемы нехватки квалифицированных кадров и недорогого жилья выражают повторяющиеся и перекликающиеся избитые метафоры a *tightening* labour market; a *tight* labour market; *stretched* housing affordability – компоненты концептуальной метафоры, категоризирующей дефицит как предельное натяжение (ср. с русск. «у него с деньгами туго»).

Противоположное, положительное звучание имеют выражения с компонентом *gold, golden* и другая лексика положительной коннотации, описывающая (часто иронично) возможности британцев не отрабатывать полный срок до пенсионного возраста: *a golden opportunity; gold-plated defined benefit;* we are in *a new golden age* of early retirement. Идею везения, пусть и недолгого, развивают идиома

«звезды сошлись, под счастливой звездой» и прилагательное «благополучный, удачливый»: it is possible that *the stars are only very briefly aligning* for *the financially blessed* 57 to 60-year-olds; а также оксюморон there are a number of *factors* at play here, all of which *are conspiring* to make this *a golden opportunity* for a certain cohort of people, где негативное значение глагола «сговориться» противопоставляется выражению «отличный шанс».

Ряд оригинальных и развернутых метафор со значением «удача» отражают противоречивое отношение автора к новым экономическим реалиям и играют связующую роль в статье, повторяясь через определенные отрезки текста. Например, метафора, построенная на разложении идиомы *a window of opportunity* глаголом *to close*, подчеркивает эфемерность везения: *the window of opportunity could be closing fast*; *The window of opportunity* for those planning to finance their twilight years by downsizing to a smaller property... *may already be starting to close*.

С помощью приема разложения фразеологизма *a double whammy* (проклятие, беда не приходит одна) снова обыгрываются понятия удачи – невезения, обсуждаемые автором статьи: In other words, the UK housing market *is suffering from a triple whammy*. Аллюзия, отсылка к персонажу американских комиксов тоже символизирует невезение, ахиллесову пяту, потерю удачи: But sharply rising interest rates could prove to be the housing market's *kryptonite*.

Гиперболы, использованные автором, созвучны невероятному, сверхъестественному характеру явлений британской экономики либо гротескно описывают реакцию участников экономической деятельности на негативные последствия: At times it has looked as if British house prices *were not subject to* the normal rules of finance or *the known laws of the universe*; This is the kind of worry that *keeps central bankers awake at night drenched in cold sweat*.

Отдельного комментария засуживают концептуальные метафоры, не только обеспечивающие связность рассуждений в тексте, но и дающие представление о системе мировоззренческих взглядов англоязычной культуры. Так, выражения the country *is unable to fire on all cylinders;* It can leave them with little alternative other than *jacking up interest rates;* those savers who are approaching retirement tend to … *park more of their money* in more stable bond funds принадлежат к концептуальной метафоре «экономическая деятельность как механизм, транспортное средство». Такое видение экономических процессов символизирует, с одной стороны, ожидание, что экономика должна работать четко и слаженно, «как часы», с другой стороны, возможные экономические проблемы могут представляться как «поломки», за которые исполнители не несут ответственности.

Концептуальная метафора «экономика как живое существо, организм, пациент» выражена разнообразными метафорами и фразеологизмами: How early retirement *is killing* Britain's productivity; It can leave them with little alternative other than jacking up interest rates to such *nose-bleed levels* to control parabolic price rises; The worrying *side-effects of such harsh treatment* may include a deep recession and a housing crash; [Economic inactivity] *presents a headache to* the Government and the Bank of England; the fundamentals of the UK economy remain *resilient.* Эта распространенная метафора часто используется, чтобы представить экономические трудности в виде заболеваний, за которые пациент, опять же, не несет ответственности, и которые вызывают не осуждение, но сочувствие. Также благодаря этой метафоре становится ясно, насколько большое значение участники англоязычного дискурса придают экономической деятельности и ее плодам: потеря дохода подобна смерти, тяжелому заболеванию или травме.

Наконец, образ экономической деятельности как сил природы либо действий представителей фауны может подчеркивать непредвиденный характер экономических проблем, либо показать экономическую деятельность как явление, плохо поддающееся контролю: Then, *out of the blue*, he was made redundant; as the *economic outlook* worsens; *stagnant* wages; Lots of other assets … that people *have squirrelled away* in their ISAs have also increased in value; *rampant inflation*.

Таким образом, применяя комплекс выразительных средств языка, автор подчеркивает остроту текущих экономических проблем. Сочувствуя британцем, оказавшимся заложниками непростых социальных и экономических обстоятельств, автор постоянно делает ударение на скоротечность успеха тех, кто может себе позволить покинуть ряды трудящихся, и предрекает неприятные финансовые последствия данной тенденции.

Выполнение такого вида работы с устным или письменным текстом может способствовать улучшению ряда профессионально значимых навыков не только у студентов, обучающихся по специальности «лингвистика», но и у студентов экономических специальностей. Анализ дискурса является более продуктивным и творческим упражнением, чем популярное задание выучить, пересказать текст либо написать по нему изложение. Анализ предполагает вдумчивое отношение к тексту, в то время как обсуждение основной мысли и высказывание личного мнения могут побудить студентов, владеющих английским на высоком уровне, выполнить такое задание поспешно, не вдаваясь в суть текста. В процессе анализа, предполагающего тщательную и неоднократную обработку информации, полезные и новые лексические единицы, грамматические обороты усваиваются гораздо прочнее, чем при механическом заучивании текста. Работа со словарем и необходимость изучения множественных значений слова для верной интерпретации намерения автора исключает поверхностное, неглубокое отношение к выполнению задания (в отличие возможного подхода студентов к заданию «прочитайте

текст/ознакомьтесь с текстом»). Изучение культурологически-нагруженной образной лексики способствует точному пониманию оттенков смысла текста и помогает избежать ошибок в интерпретации сложных отрезков дискурса, содержащих метафоры, иронию, иносказательные обороты. Например, экономический дискурс, особенно, его публицистическую разновидность, характеризует широкое использование образной лексики, схожее по объему и частоте употребления с выделенным И.Р. Гальпериным функциональным стилем художественной литературы. Такая особенность экономического дискурса способна озадачить студентов экономических специальностей, привыкших к более конкретному способу выражения мысли, языку сухих цифр. Фоновые знания и взаимоотношения между участниками, межкультурная коммуникация играют особую роль в экономическом дискурсе. Дискурсивный анализ может восполнить данный пробел и подготовить студентов к работе с современными реалиями текстов экономической тематики. Наконец, тщательный анализ языковых средств и лексических значений, средств когезии, контекста, ситуации общения и ее участников поможет студентам тренировать навык правильного понимания авторского посыла, умение «читать между строк». Англоязычный дискурс отличается частым использованием иронии, недоговаривания, эвфемизмов, смягчения категоричности высказывания. Незнание таких особенностей английского дискурса, наглядно демонстрируемых в процессе дискурс-анализа, может привести к досадным ошибкам и искажению смысла текста. Анализ дискурса способен помочь студентам понять скрытые смыслы, обнаружить попытки автора манипулировать общественным мнением, ознакомиться с особенностями менталитета и культуры носителей изучаемого языка.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Бахтин М.М. Собр. соч. В 5 т. Т. 5. Работы 1940–1960 гг. – М.: Русские словари, 1996. – С. 159–206.

2. Виноградов В.В. Язык художественного произведения / В.В. Виноградов // Вопросы языкознания. – 1954. – №5. – С. 3–26.

3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – М.: Высшая школа, 1996. – 381 с.

4. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.

5. Миронова Н.Н. Теория дискурса: к истории понятия / Н.Н. Миронова // I Международные российско-французские лингвистические чтения – 2010 в рамках Года Франции в России и России во Франции. – М.: МГЛУ, 2010. – С. 103–115.

6. Сасина С.А. Фразеологические единицы терминологического происхождения в современном английском и русском дискурсах: автореф. дис. … канд. филол. наук / С.А. Сасина. – Краснодар, 2007. – 23 с.

7. Ширяева Т.А. Функциональная характеризация делового дискурса / Т.А. Ширяева // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Спецвыпуск. Вопросы филологии. – 2006. – С. 29–35.

8. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 685 с.

9. Bargiela-Chiappini F. Business Discourse / F. Bargiela-Chiappini, C. Nickerson, B. Planken. – Basingstoke, Hampshire; New York, NY: Palgrave Macmillan, 2007. – 282 p.

10. Buchholz W.J. The Boston Study: Analysis of a Major Metropolitan Business and Technical Communication Market / W.J. Buchholz // Journal of Business and Technical Communication (JBTC), №3 (1), 1989. – pp. 5–35.

11. Dijk T.A. van. Discourse Studies and Education / T.A. van Dijk// Applied Linguistics, №2, 1981. – pp. 1–26.

12. Dijk T.A. van. Ideology: A Multidisciplinary Approach [Текст] / T. A. van Dijk. – London: Sage Publications, 1998. – 374 p.

13. Galperin I.R. Stylistics / I.R. Galperin – M.: Высшая школа, 1981. – 316 p.

14. Gee J.P. An Introduction to Discourse Analysis Theory and Method / J.P. Gee. – New York and London: Routledge, 2014. – 248 p.

15. Johnstone B. Discourse analysis / B. Johnstone. – Oxford: Wiley Blackwell, 2018 – 304 p.

16. Pickett D. The Sleeping Giant: Investigations in Business English / D. Pickett // Language international, Vol. 1 – J. Benjamins, 1989. pp. 5–11.

17. Wright, B. (2022) How early retirement is killing Britain's productivity / B. Wright // Retrieved from The Daily Telegraph website [Electronic resource]. – Access mode: https://www.telegraph.co.uk/education-and-careers/2022/11/05/how-early-retirement-killing-britains-productivity/

Литвиненко Елена Юрьевна
д-р социол. наук, профессор
Коренева Анастасия Анатольевна
канд. социол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный
политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»
г. Новочеркасск, Ростовская область

DOI 10.31483/r-105335

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНГЛИЦИЗМОВ СТУДЕНТАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ, СВЯЗАННЫМИ С IT ТЕХНОЛОГИЯМИ

Аннотация*: в статье предпринята попытка проанализировать особенности использования англицизмов студентами айтишниками. Показывается, что, кроме общеупотребительных англицизмов, ставших характерным признаком речевой деятельности современной молодежи, данная группа студентов использует особый пласт компьютерной лексики. Подчеркивается, что преподавательский состав, занимающийся преподаванием спецдисциплин, обладает адекватной компетенцией в области использования профессиональной лексики.*

Ключевые слова*: англицизмы, студенты, IT технологии, заимствования, сленг, причины.*

Проблема заимствований, особенно в сфере лексики, приобрела обширный характер в последние десятилетия XXI века, что связано, в первую очередь, с развитием компьютерных технологий, которые стали неотъемлемой частью жизни современной молодежи. При этом основные сленговые вкрапления в речевую деятельность молодых людей составляют слова и выражения, заимствованные из английского языка, получившие название англицизмы. Англицизмы, как и многие лингвистические термины, понимаются в общем и узко-специфическом смысле. В общем смысле под англицизмами понимаются слова и словосочетания, которые обязаны своим происхождением различным англоговорящим странам (США, Австралия, Великобритания, Новая Зеландия, Канада) [1]. В более узком понимании к англицизмам следует относить «только слова исконной английской лексики» [2, с. 96]. Поскольку нас интересует использование англоязычных заимствований студентами-айтишниками, то мы будем понимать англицизмы в широком контексте.

Как правило, студенческий сленг понимают как один из подтипов молодежного жаргона, который существовал практически на протяжении всего социально-исторического развития общества. Современные исследователи студенческого сленга обращают внимание на то, что англицизмы, используемые студенческой молодежью в речевой деятельности, обладают «тематической соотнесенностью», где основной причиной их использования является фактор повышения экспрессивности речи и стремление идентифицировать себя со своей социальной группой. Как отмечает И.О. Морозова, студенческий сленг выполняет следующие социально-лингвистические функции:

– идентификационная функция, способствующая демонстрации своей принадлежности к социальной группе, отличной от других;

– коммуникативная функция, фасилитирующая интеракцию среди членов своей социальной группы;

– эмоционально- экспрессивная функция, способствующая более «доходчивому» выражению своего эмоционального состояния;

– аксиологическая функция, дающая возможность выразить свое отношение к различным событиям, людям и социальным ситуациям наиболее емко и понятно, причем, в первую очередь, для членов своей социальной группы, что может оказаться недоступным для посторонних (чаще всего для более старшего поколения);

– регулятивная функция, служащая для манипуляции действиями того или иного индивида (группы индивидов);

– креативная функция, используемая в тех случаях, когда для выражения своего мнения (отношения) возникает относительная невозможность выразить что-либо средствами литературного языка [1].

Молодежный сленг охватывает все сферы жизнедеятельности современных студентов, прежде всего, учебную деятельность, досуговую деятельность, повседневную (бытовую) деятельность, а также оценочную деятельность. Как показало наше исследование, проведенное среди студентов, обучающихся по специальностям, связанных с IT технологиями (информатика и вычислительная техника, управление в технических системах, прикладная информатика, информационные системы и технологии, бизнес-информатика), лексика, наиболее частотно используемая студентами данных направлений обучения, не выходит за рамки англицизмов, характерных для студенчества в целом. Всего в опросе приняло участие 320 студентов, из них 278 юношей и 42 девушки в возрасте от 17 до 20 лет. Большее количество респондентов мужского пола объясняется тем, что по

вышеперечисленным направлениям обучения большей частью обучаются представители мужского пола. Студентам был предложен список, состоящий из 200 слов и словосочетаний, из которого им предлагалось отметить те, которые они используют в своей речи на регулярной основе. Полученный список частотности использования англицизмов (представлены обладающие наибольшей частотностью) студентами представлен в нижеприведенной таблице.

Таблица

Наименование англицизмов	Частотность употребления в процентном соотношении
Trash	93,75%
Experience	55%
Deadline	92,5%
Off top	87,5%
On-line	98,75%
OK	100,0%
Trolling	83,75%
Come on	92,5%
Oh, my God	31,25%
Real	70%
Fuck you	91,25%
Looser	95%
Just do it	61,25%
Like	97,5%
Sorry	98,75%
Hype	93,75%
Fake	93,75%
Shopping	95%
Mining	86,25
Feed back	90%

Частотное употребление перечисленных англицизмов объясняется рядом причин, по мнению опрошенных студентов, они следующие:

– так легче понимать друг друга;
– коротко и ясно все можно сказать;
– это уже всем известно, так все мои друзья говорят;
– даже не задумываюсь, это обычные и понятные слова.

Характерным феноменом последних лет является большой пласт заимствований, источником которых являются компьютерные игры. Так, например, студенты часто используют такие выражения, как *team mate, donate, easy, respect, chill, challenge, shame* и многие другие, произношение которых, как правило, видоизменяется в речи, при этом не слишком расширяется коннотативное значение. Можно сказать, что данный пласт лексики понятен не только молодежи, но и более старшим поколениям, которые активно пользуются современными компьютерными технологиями.

Для студентов, обучающихся по специальностям, связанных с IT технологиями, помимо названных видов деятельности (учеба, досуг, быт, оценка), большую долю использования занимает специальная компьютерная лексика, далеко выходящая за рамки таких общеупотребительных лексем как *ком, юзер, бан, вирусняк, мейл, месседж, нэтик, фотошор* или же словосочетаний*, состоящих из симбиоза русской и английской лексики (кинуть в офф, гамить, лоуд мусор и др.)* Студенты айтишники помимо общепринятых компьютерных терминов используют такие англицизмы как *ламер, хостинг, лже-кат, варез* и др. Причем достаточно часто используются аббревиатуры, например, AFK – (англ. away from keyboard) отошел (имеется ввиду, что пользователь в данный момент не у компьютера); AKA – (англ. also known as) также известен как, он же; FAQ – (англ. frequently asked questions) часто задаваемые вопросы (подразумевается список «вопрос-ответ»); HTH – (англ. hope this helps) надеюсь, это поможет; LOL – (англ. laughing out loud, lots of laughing) громко смеюсь (не обидный смех). Поэтому достаточно часто «непосвященному» не представляется возможным «дешифровать» разговор, происходящий между айтишниками, если он / она не получат соответствующих пояснений.

Во многих исследованиях, связанных с молодежным сленгом, подчеркивается, что старшее поколение, большей частью использующее стандартный вариант языка, не может понять и активно участвовать в коммуникации современной молодежи, особенно в интернете и социальных сетях. Однако опрос, проведенный среди студентов айтишников, выявил, что преподаватели спецдисциплин

(методы исследования и моделирования информационных процессов и технологий, математические модели информационных процессов и систем, основы программирования, введение в разработку веб-сайтов), не только понимают практически все англицизмы, связанные с профессиональной деятельностью, но и являются экспертами в области метаязыкового их объяснения. Практически все студенты полагают, что употребление англицизмов необходимо всем тем, кто решил связать свою трудовую деятельность с IT технологиями.

Список литературы

1. Аристова В.М. К истории англо-русских литературных связей и заимствований / В.М. Аристова // Семантические единицы в категории русского языка в диахронии. – Калининград, 1997. – С. 12 – 19.
2. Мельникова А.И. Изучение англицизмов в курсе «Современный русский язык» / А.И. Мельникова // Русский язык в школе. – 1991. – №2. – С. 95–101.
3. Морозова И.О. Англицизмы в современном русском студенческом сленге (сопоставительное исследование на материале английского и русского языков): дис. … канд. филол. наук / И.О. Морозова. – Пятигорск, 2006.

Павлова Наталия Павловна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

DOI 10.31483/r-105229

ДЕТИ ВЕДУТ ДИАЛОГ (ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ДЕТСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ)

Аннотация*: в статье рассматриваются лингвистические основы детской диалогической речи как формы разговорной речи. Приводятся данные наблюдений за речью детей 5–6 лет. Диалоги детей проанализированы с точки зрения фонетики и грамматики диалога, которые на материале русского языка изучены не в полной мере. Изучение вопросно-ответных единств позволяет продумать систему работу по развитию навыков коммуникации в дошкольных учреждениях.*

Ключевые слова*: разговорная речь, коммуникативные навыки, диалог.*

Аня: Отгадайте, на ком я женюсь, когда вырасту?
Ждан: На мне! Аня: Я ведь принцесса-красавица.
Помнишь, там принц в сказке её любил…
Ждан: Значит, и я буду принцем!

1. Введение.

Диалог детей-дошкольников привлекает внимание всех, кто с ним сталкивается. Он обращает на себя внимание кажущейся простотой, вызывает улыбку. Между тем, диалог «ребенок-ребенок» в лингвистическом плане предоставляет возможность проследить, как в нем раскрываются основные черты русской разговорной речи, которая исследована, в основном, применительно к речи взрослых носителей языка [1–3].

Кроме того, обращение к детскому диалогу важно и с точки зрения практической педагогики, психологии и логопедии. Практика логопедической работы последних лет показывает снижение общего уровня развития детей и познавательных интересов. Большинство детей имеет уровень речевого развития, не соответствующей возрастной норме, бедный словарный запас, многие дошкольники не умеют классифицировать предметы. Дети не в должной мере владеют диалогической и монологической формами речи. У многих дошкольников занижен интерес к окружающему миру, отсутствует потребность в познавательной деятельности.

В основе речевого общения лежит диалог как наиболее простая и доступная форма речи. Задачи формирования умений в этой области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма ответа, вопроса), но и речевые качества личности (общительность, вежливость, выдержанность), а также ряд навыков поведения.

Ребёнка надо научить не только, отвечать на вопросы взрослого, но и самому их задавать, инициативно высказываться, налаживать взаимодействие, совместную деятельность со сверстниками, устанавливать с окружающими доверительные, личностные, эмоционально положительные контакты, вежливо вести спор, поддерживать содержательный разговор, беседу.

2. Аспекты диалога.

Как правило, выделяют несколько аспектов для изучения диалога: коммуникативно-информационный аспект, содержательно-тематический аспект, психологический аспект. В нашем исследовании рассматривается грамматический аспект. Слушая речь окружающих, ребенок не только запоминает слова, сочетание слов, он улавливает аналогии в языке, связывает аналогии значений с аналогиями форм. Уже на ранних ступенях развития ребенок не только пользуется уменьшительно-

ласкательными формами, но с помощью встречающихся суффиксов оценки сам образует их. Ребенок на уровне «внутренних общений» усваивает простейшие правила языка, хотя не осознает их и не может сформулировать. Языковая среда, потребность контакта, физиологический механизм, речевая активность, осмысление формируют у детей «чутье языка», или языковую интуицию – автоматизированное неосознанное предпочтение в использовании общепринятых, активных, продуктивных моделей языка. Авторы лингвистических и психологических исследований подтверждают, что основой для овладения ребёнком лексико-грамматической и стилистической системами языка является разговорная, иначе диалогическая, речь. В монографии «Русская разговорная речь» сформулирован взгляд на разговорную речь как на непринуждённую, неофициальную, как на особую систему, существующую параллельно с системой кодифицированного литературного языка [3, с. 5].

3. Основные черты разговорной речи

Разговорная речь, существующая параллельно с системой кодифицированного литературного языка, предполагает: неподготовленность, спонтанность речевого акта; непринужденность высказывания; непосредственное участие говорящих в речевом акте. Детская речь практически всегда – речь разговорная, спонтанная и непринуждённая.

Разговорная речь включает все элементы языковой системы: фонетику, лексику, морфологию и синтаксис.

3.1. Со стороны фонетической: разговорная речь характеризуется значительно меньшей чёткостью произношения, ритмизованностью (характерно чередование ударных и безударных сегментов речи), специфическим интонированием, упрощенное произношение слов, в которых соседствуют «неудобные» сочетания согласных и гласных (типа щас – сейчас).

3.2. Со стороны лексической: разговорная речь отличается от разновидностей литературного языка своей относительной лексической бедностью. В разговорной речи используется лишь ничтожная часть словарного богатства русского языка. Человек обходится нередко весьма невразумительными для постороннего, но вполне понятными для собеседника, хотя и незнаменательными словами. При этом: в разговоре почти не используются синонимические возможности русского языка; характерно употребление самых обычных, самых распространенных слов; потенциальная свобода словоупотреблений (слова с неточным, приблизительным сиюминутным значением – хитромудрый – значение слова меняется в ходе разговора); активное использование местоимений (в особенности местоимения *такой*); слова разговорной и просторечной окраски обладают повышенной экспрессивностью и носят оценочный характер (грабли – руки); аналогично экспрессивны фразеологизмы, имеющие разговорную окраску (схватится за волосы, задирать нос, качать права); употребление жаргонизмов (молодёжный сленг – колбаситься, клёвый, зависнуть).

3.3. Морфологические особенности: практическое отсутствие причастий и деепричастий; редкое использование краткой формы прилагательного; своеобразное использование падежных форм (преимущественно употребление именительного и винительного падежей); свободное использование временных глагольных форм; активное использование местоимений, которые заменяют уже употреблённые существительные и часто используются без опоры на контекст.

3.4. Синтаксические особенности: преимущественно – диалог; простые предложения, среди сложных – сложносочиненные и бессоюзные; вопросительные и восклицательные предложения; слова-предложения; неполные предложения; перерывы в речи; вводные слова и словосочетания; вставные конструкции, разрывающие основное предложение и вносящие в него дополнительные сведения, замечания, уточнения; присоединительные конструкции, представляющие собой дополнительное высказывание; своеобразие порядка слов (расположение зависимого слова перед главным).

Длительное время речь ребёнка моделируется ситуацией по типу «здесь и сейчас» и представляет собой диалог, поэтому представляет значимый интерес проследить, как отражаются особенности разговорной речи именно в диалоге.

4. Выборка

Наблюдения за речевым поведением детей проводились на базе средней группы МДОУ №93 «Снежинка» г. Череповца. В эксперименте участвовало 17 человек, записано 63 диалога. Эксперимент проводился в январе – августе 2022 г. Возраст детей указан в скобках (5.1 обозначает 5 лет 1 месяц). Стрелки указывают на повышение или понижение голоса. Косые линии (//) обозначают паузы.

4.1. Со стороны фонетической дети в диалогах используют резкое повышение и понижение тона (71,4%). Так, например, Семён Л (5.1): «Привет,↑ ты знаешь,↑ у меня гараж ↓ клёвый,↑ и машина ↓клёвая там». ↑ Аня М (5.1): «Боже мой, ↑ ты скажи, ↑ ты меня↑ в детском саду ↓взяла?»↑

В диалогах детей много пауз: Ждан В. (5.0): «У меня тоже дома такая машина была, // потерялась. На ней нельзя кататься, потому что она // 100 рублей стоит».

В разговорной речи 85,7% детей используют изменение темпа речи. Для ведения разговора, передачи информации ребенок зачастую прибегает к скороговорке, убыстрению речи, что приводит к меньшей чёткости речи, проглатыванию звуков, так Даша Л. (4.11) скороговоркой, на одном дыхании произносит: «Да, осталось пять минут, а гости всё не идут. Нам надо что-то в магазине ещё купить?». Аналогично Ксюша. В (5.1): «Бежим, бежим, чтобы вы дома стихотворение выучили».

Характерной особенностью детских диалогов является растягивание – удлинение гласных (у 71, 4% детей): Даша Л. (4.11): «Нууу (у) и что?». Аня М. (5.1): «А я буду дееелать солнышко (о)». Алина М (5.0): «Аааня (а), ты кровать непрааавильно сдееелала»…

4. 2. С лексической стороны. Использование жаргонных выражений, просторечных слов (у 57,14% детей), использование междометий и частиц (100%), использование ласкательных слов, шутливых и ироничных слов (57,14%), использование фразеологизмов (35,7%), использование разговорных слов (100%), использование самых распространённых слов и оборотов (100%).

Например: Даша Л (4.11): «Миша, блин, умер», «Она чуть не сдохла с огурцов, много съела. Это я принесла у меня дома места нету». Алина М (5.0): «А он блевал». Аня М. (5.1): «Пусть хоть всю клубнику съедят, ради бога»; «Вот вица». Алина Л. (5.7): «Ивонная кровать».

4. 3. С морфологической стороны. 100% детей дошкольного возраста часто употребляют в речи избыточное количество местоимений. Например, дети играют в сюжетно-ролевую игру «Больница». Воспитатель спрашивает: «Почему докторов у вас так много?»

Семён Л. Так ведь больница *у нас* большая.

Миша Г. *Я* желудок проверяю.

Семён Л. Надо сироп пить, чтобы не болеть.

Дима Б. Надо *ей* укол в попу делать.

Аня М. Ой, *я* болею, голова болит (падает на пол).

Семён Л. Ой, умерла *она*. Чего вы *её* не спасаете? Надо укол *ей* в голову сделать.

Даша Л. Скорее! Скорее!

Миша Г. Быстрее!

Даша Л. Давайте ножницы, разрезать *её* надо. Надо делать укол, ведь *она* умрёт. Дыши, дыши, *мы тебя* спасём в больнице.

Миша Г. *Мы* тебя спасём (ставит градусник).

Даша Л. *У неё* минус двадцать, значит умерла!

Семён Л. Ротик *ей* надо открыть.

Даша Л. Ну, что, сколько *у неё*?

Миша Г. *У неё* двадцать шесть!

Воспитатель; «Да ей лучше, смотрите, у неё сердечко застучало, и глаза открываются». Аня поднимается.

По результатам исследования 64,2% детей глаголы употребляют чаще, чем существительные: Алина М. (5.0): «Я сказала никому не трогать и не орать; Пойдём, возьмём ведро, а то телефон не принесу». Аня М. (5.1): «Если она не уснёт, накорми её йогуртом. Приходите к нам в гости, если не придете, мы всё сами съедим». Семён Л. (5.1): «Ой, умерла она. Чего вы её не спасаете? Надо укол ей в голову сделать».

В распределении падежных форм преобладает употребление именительного и винительного падежей. Данная характеристика в речи детей выражена ярко: Миша Г. (5.1): «Это медуза, а там, наоборот осьминог». Воспитатель: «Вы, что картину будете рисовать?» Аня М. (5.1): «Нет, я домик». «А я буду делать солнышко». «Я смотрите, какую фигуру нарисовала». Даша Л. (4.11): «Чтобы мама обрадовалась? А я знаете, что буду делать, домик». «Так дай мою резинку!».

В речи детей практически отсутствуют причастия и деепричастия: Дети играют на прогулке (переезжают на другую квартиру – с веранды в домик на улице):

Алина Л. Мы ивонную кроватку тоже возьмём, будем все там делать.

Алеся Л. Я буду помогать. Мы вообще-то в Москву едем.

Алина Л. Ксюша, ты, куда одна едешь (едут все в машине вместе с мебелью)?

Ксюша В. Мы деток повезём. Не трогай коляску, папа.

Дима Б. Мы сейчас уже приедем, понял, понял (звонит по телефону).

Алеся Л. Москва – это Ялта, мы в Ялту поедем.

Алина Л. Всё приехали.

Ксюша В. Давайте мою коляску. Сейчас диван поставим. Алина принеси кровать.

Алина Л. Подожди, ведь у нас не десять рук.

Алеся Л. У нас нет стола. У нас на корабле будет кафе. Надо чашки и ложки чайные.

Алеся Л. Вот у нас ребёнки, а вы охранники, идите вот сюда (показывает на дверь), охраняйте.

Ксюша В. Вот занавесочки повесили….

В речи детей отсутствует краткая форма прилагательных:

Даша Л. (4.11): У меня в деревне много животных. Барсик, курочки, телёночек где-то шевелится, а ещё петушок. У него хвост весь отклевали. Воспитатель: Кто же его клевал?

Даша Л. Курочки, все они его любят.

Ксюша В. А у меня лошадки, петухи, курочки, собаки, кошки в деревне есть. Скоро кошка родит маленьких котят. Я скоро поеду к телёночку – девочке. Ещё у меня рядом лес и там бегают зайчики – кролики в клетках живут. Вот туда я и поеду, к моим любимым кроликам.

Даша Л. Привези мне одного котёночка. Ксюша В. У бабушки кошка беременная. Бабушка сказала, что у неё будет четыре котёнка.

Из прилагательных в разговорной речи уже встречаются притяжательные прилагательные (у 7,14% детей): Аня М. (5.1): «Маминой помощницей или милиционером буду. Папа – мамин муж».

4. 4. С синтаксической стороны.

100% детей в диалогической речи употребляют в диалогах слова- предложения: Миша Г (5.1): «Быстрее!». Аня М. (5.1): «Мячик. Гулять». Дима Б. (5.4.): «Летает!». Данил К. (5.7): «Давай!». Ждан В. (5.0): «Сейчас».

Встречается нарушение порядка слов в предложении (у 71,4% детей). На первое место ставится, как правило, самое важное в сообщении слово: Дима Б. (5.4): «Я в тебя попал!». Семён Л (5.1): «Ротик ей надо открыть». Миша Г (5.1): «Диких животных смотрим». Алина М. (5.0): «Держи волосы, Аня».

Все дети используют восклицательные и вопросительные предложения: Дима Б. (5.4): «Кто тебя убил?». Алина Л. (5.7): «А чего у тебя снег валяется?». Даша Л. (4.11): «Ну, что, сколько у неё? Алло, Дима, ты где? Я тебе звоню, ты пойдёшь на концерт?». Аня М. (5.1): «Я простая девочка! Отгадайте, на ком я женюсь, когда вырасту?».

Объединение слов в предложение, в основном, достигается при помощи интонации (у 85, 7%): Дима Б. (5.4): «Я один солдат //, ты другой // Всё равно вас не поймали // бандитов ваших //». Миша Г. (5.1): «Мы колёса уже собрали //, машина Мерседес называется//». Даша Л. (4.11): «Ничего вы не умеете //, увезу вот в деревню //, Саша там делает //».

Все наблюдаемые дети в диалоге пользуются простыми предложениями чаще всего односоставными, так как именно они характерны для разговорной речи. Речь детей похожа на цепочку коротких сообщений, которые адресованы адресату: Миша Г. (5.1): «В тебя стреляю». Алина М. (5.0): «Уходи далеко; у меня нет дома». Ксюша В. (5.1): «А у меня тоже весна». Аня М. (5.1): «Надо ромашку. Это летняя гроза». Алеша П. (5.1): «Всё, приехали».

Данные исследования показали, что дети не используют в своей речи вводных слов и лексических повторов.

5. Комментарий к полученным данным.

Проведенные наблюдения наглядно показывают, что в диалогах большинства детей наблюдаются характерные особенности присущие разговорному стилю речи.

1. В детских диалогах, когда общение идет на бытовом уровне, когда собеседники понимают друг друга буквально с полуслова, нет необходимости в особом напряжении органов речи. Поэтому звуки детьми произносятся нечетко, концы слов и фраз проглатываются, произношение многих слов настолько упрощается, что выпадают целые слоги. Это может приводить к ослышкам.

Кроме нечеткости произношения в разговорной речи детей (как и взрослых носителей языка) можно отметить своеобразный ритм: чередование ударных и безударных сегментов основано на физиологическом дыхании, поэтому многие слова фактически теряют свое ударение, произносятся кратко, нечетко, объединяясь с ударным словом в один такт.

Интонация в детских диалогах ритмизованна, но разнотипна. Ударное слово может занимать любую позицию в предложении.

Отсутствие заботы о форме выражения – один из признаков детского диалога:

2. 57,14% детей среднего дошкольного возраста употребляют в речи самые разнообразные и распространённые слова русского языка, в том числе слова, которые характерны для разговорной речи такие как: жаргонные выражения, ласкательные, ироничные и шутливые. Дети часто употребляют в речи междометия, частицы и разговорные слова. Междометия и частицы выполняют экспресивно-оценочную функцию (ого! ничего себе! да ну! что за…вообще ну-ка! вот те раз!). У 35,7% детей встречаются фразеологизмы (в пробке застрял, мальчики ползают, как тараканы, разбить себе шею, принцесса- красавица). В тоже время разговорная речь детей отличается от разновидностей литературного языка своей лексической бедностью. В условиях непосредственного общения для понимания высказанного при неточности выражения детям помогают жесты, мимика, сами предметы, находящиеся в поле зрения говорящих.

3. Анализируя морфологические особенности разговорной речи детей в диалогах, отметим, что дети употребляют в речи такие части речи как местоимения, глаголы, частицы, притяжательные прилагательные. Это обусловливается непосредственными контактами говорящих и спонтанностью их речи. Отсутствуют в речи детей причастия и деепричастия, прилагательные, особенно краткой формы, поскольку предметы и их признаки чаще всего видны или известны собеседникам. Кроме всего отмечается своеобразное использование падежных форм. В основном, дети употребляют в речи слова именительного и винительного падежей. Эти особенности разговорной речи детей являются следствием условий её бытования: не употребляются в разговорной речи формы, трудные для восприятия при устном общении. В детских диалогах при обращении часто используется особая форма существительных, называемая звательным падежом. Образуется она усечением конечного гласного слова: Пап! Мам! Лиз! Встречаются усеченные формы глаголов, имеющие значение мгновенного и неожиданного действия: хвать, прыг, скок; используются разговорные формы степеней сравнения прилагательных (получше, покороче), наречий (поскорей, поудобней); просторечные формы здесь встречаются в обычном, а не шутливом контексте (ейный, евонный). Большую роль, как показало исследование, в речи детей, играют ласкательные и ироничные слова. Их используют 57, 14% детей. Данная

особенность речи в большей степени присуща девочкам, так как они более эмоциональны (огуречик, огурчик, мамочка, хвостик, колбаска, картошечка, салатик, ротик, петушок, телёночек, котёночек, жучки).

4. Синтаксическое своеобразие разговорной речи детей в диалогах велико. Прежде всего, оно связано с тем, что разговорная речь часто используется в тех условиях, когда предмет речи находится перед глазами. По данным исследованиям в разговорной речи детей преобладают неполные предложения, эллиптированные (Она в доме; куда идёшь?). В условиях разговорной речи нет времени на обдумывания, и дети строят свою речь из коротких сообщений, употребляют слова-предложения. Разговорная речь эмоциональная, поэтому в большей степени дети используют вопросительные и восклицательные предложения, которые дополняются внеречевыми средствами (жестом, мимикой). В ряде случаев используется особый способ номинации – с помощью словосочетаний, обозначающих отдельные признаки предмета (А где этот, который из дерева сделан, на столе лежал?). Эксперимент показал, что дети среднего дошкольного возраста в разговорной речи не употребляют, вводные слова и лексические повторы, свойственные речи взрослых. Нарушения порядка слов в предложении в разговорной речи детей составляет 71, 4%. Это связано с тем, что, одновременно думая и говоря, ребёнок непроизвольно переставляет слова местами. В условиях непосредственного общения такая речь естественна и нормальна.

6. Вывод.

Таким образом, детская речь, как показало исследование, всегда речь разговорная, спонтанная и непринуждённая, обладающая экспрессивно- эмоциональной окраской, что ярко проявляется в диалогах. Многие «неправильности», «нерегулярности» в речи ребёнка должны рассматриваться с точки зрения того, за счёт чего ребёнок говорит именно так, а не иначе: за счёт недостаточного владения речью или за счет того, что его речь строится по правилам разговорной речи, которая является отдельной системой. С другой стороны, наличие в речи маленького ребёнка «взрослых» оборотов – структур с причастиями, сложноподчинённых предложений и пр. – ещё не свидетельствует о том, что ребёнок может активно и свободно пользоваться этими конструкциями. До известного возраста это всего лишь штампы, неосознанные подражания речи взрослых.

На сегодняшний день в дошкольной педагогике отсутствует программа, в которой не только с методических, а с лингвистических позиций осуществляется целенаправленная практическая деятельность по формированию у детей-дошкольников лингвистического отношения к слову, развитие их метаязыковых способностей, основанных на природной рефлексии над языковыми явлениями, к которым, в том числе, относится диалогическая деятельность ребенка-дошкольника. Мы предполагаем, что дети дошкольного возраста в состоянии освоить и усвоить ряд явлений грамматического строя русского языка не только под руководством педагога, но и самостоятельно, эмпирически. При этом роль педагога-воспитателя (в том числе, и родителей) заключается в том, чтобы не подавлять творческое начало, заложенное самой природой в ребенка, а развивать его, создавая творческую среду, отбирая речевое содержание, вычленяя приоритетные линии в освоении речи (в словаре – это работа над смысловой стороной слова, грамматике – формирование языковых обобщений, в монологической и диалогической речи – развитие представлений о структуре связного высказывания разных типов. Знание и понимание работающими с детьми взрослыми лингвистических основ построения диалогической речи позволит ребенку практически и творчески освоить нормы и правила родного языка, научиться гибко применять их в конкретных ситуациях, овладеть коммуникативными ситуациями, связанными с их использованием.

Список литературы

1. Голуб И.Б. Русский язык и культура речи / И.Б. Голуб. – М.: Логос, 2003. – 432 с.

2. Сиротинина О.Б. Русская разговорная речь / О.Б. Сиротинина. – М.: Просвещение, 1983. – 79 с.

3. Земская Е.А. Русская разговорная речь. Общие вопросы, словообразование, синтаксис / Е.А. Земская, М.В. Китайгородская, Е.Н. Ширяев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: земская-е.а.-китайгородская-м.в.-ширяев-е.н.-русская-разговорная-речь.-общие-вопросы.-словообразование-1981.pdf (omsu.ru)

Павлюченок Марина Борисовна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный
медицинский университет им. И.И. Мечникова»
г. Санкт-Петербург

АЛЛЮЗИИ К ПЕРСОНАЖАМ МИФОЛОГИЧЕСКИХ МЕТАМОРФОЗ В МЕДИЦИНСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Аннотация*: в представленной работе рассматриваются медицинские термины, названия которых отражают имена персонажей древнегреческой мифологии, подвергнутых (обычно богами) различным превращениям. Мифологические сюжеты превращений соответствуют изложению в эпической поэме «Метаморфозы» Публия Овидия Назона, знаменитого римского поэта. В статье анализируются причины, послужившие возникновению мифологических аллюзий в медицинских терминах, а также сделана попытка обосновать неотвратимость превращений в мифологии. Источниками обоснования служат некоторые понятия, отражающие культуру Древней Греции: агон, арете и хюбрис (гибрис). Исследование имеет значение для преподавания латинского языка в медицинском вузе и представляет интерес для коллектива кафедры латинского языка и студентов-медиков. Материалы исследования служат оптимизации и гуманитаризации учебного процесса, развитию ассоциативного мышления; помогают осмыслению и успешному запоминанию терминов.*

Ключевые слова*: метаморфозы, мифология, аллюзия, агон, медицинская терминология.*

Термин «метаморфоза», или «метаморфоз», имеет греческое происхождение от др.-греч. μεταμόρφωσις (metamorphosis), где μετα- (meta-) – «через» и μορφή (morphe) – «форма, вид». Любые превращения, трансформации, переходы из одного состояния (вида, формы) в другое можно назвать метаморфозами. В современной науке понятие «метаморфоз» встречается в биологии, например, метаморфоз насекомых, а термин «метаморфизм» – в геологии.

Тема трансформаций волновала людей, начиная с древних времён. Античная культура занимает здесь особое место.

Источником информации о метаморфозах служит мифология Древней Греции и Рима, где разные персонажи превращаются в деревья, растения, животных, созвездия и прочие сущности.

Эти мифологические сюжеты о превращениях были объединены древнеримским поэтом Публием Овидием Назоном в эпическую поэму с названием «Метаморфозы» («Metamorphoses») [5]. В поэме насчитывается 15 книг и около 250 сюжетов превращений, большинство из которых имеет отношение к древнегреческой мифологии.

Внимательный читатель заметит, что превращения в большинстве мифов обусловлены каким-либо спором, борьбой, состязанием сторон. Проигравшему могла грозить трансформация: унизительная трансформация-возмездие, если, например, гордыня смертного человека привела к спору с богами. И, наоборот, почётная трансформация-награда, если боги хотели поощрить того или иного персонажа за заслуги перед ними. Стоит сразу отметить, что дух соревнования, борьбы пронизывал всё древнегреческое общество. Как известно, существовали спортивные и поэтические состязания; в центральной части древнегреческих трагедий и комедий происходил спор между действующими лицами. Эта соревновательная особенность античного общества, начало которой положили древние греки, передавалась термином «агон» («ἀγών») [9]. В словаре И.Х. Дворецкого понятие «агон» имеет несколько значений. Первое значение – «собрание, место сбора», а уже потом следуют оттенки значений – «состязание, борьба, бой, сражение, борьба мнений, спор, тяжба» [1].

Исследователи, первым из которых является Якоб Буркхардт, называют греческую культуру агональной [9]. Агональная культура нашла своё место и в мифологии. Титаномахия, гигантомахия, кентавромахия, постоянная борьба представителей греческого пантеона между собой и посредством соперничества людей, каждую сторону которых занимали и поддерживали различные боги, суровые наказания смертных, проявивших высокомерие к богам, – яркие примеры агональности античного мира.

Многие из этих примеров нашли отражение в «Метаморфозах» Овидия.

Важно отметить, что агональность греческой культуры ориентирована на одобрение или порицание, поэтому для персонажей мифологии и театрального действия, эпических героев и реальных людей важно проявление арете (от др.-греч. ἀρετή – «доблесть»), поскольку все они стремятся избежать позора и неодобрения. Известный филолог-классик А.И. Зайцев полагает, что подобное стремление зависит от аристократической системы ценностей общества, и положительная оценка доблести героя обеспечивает ему славу, к которой он стремится [2].

Напротив, гибрис, или хюбрис (от др.-греч. ὕβρις – «дерзость, высокомерие, гордыня, спесь»), главного героя рассматривалась в древнегреческой культуре как вызов богам, за который полагалось возмездие. Возмездием за проявление высокомерия могло быть превращение персонажа мифологии в тот или иной предмет или сущность.

Следовательно, учитывая агональность древнегреческой культуры, которая вела к одобрению или порицанию персонажа, можно сделать вывод о неизбежности трансформаций в античной мифологии: доблестные поступки вели к трансформациям, которые увековечивали славу героя, а проявления гордыни и эгоизма – к порицанию и позорному перевоплощению.

Интересно, что термин «агония» (др.-греч. «ἀγωνία», лат. «agonia»), который обозначает состояние организма перед смертью, является однокоренным со словом «агон» («ἀγών») и семантически совпадает с ним. Агония буквально переводится «борьба», поскольку компенсаторные механизмы организма борются с угасанием его функций. Иными словами, агония – борьба между жизнью и смертью.

Мифологические метаморфозы и имена их участников нашли отражение в ряде медицинских терминов. В анатомической терминологии словосочетанием «arachnoidea mater», которое стало субстантивированным прилагательным «arachnoidea, ae f», обозначается паутинная мозговая оболочка, покрывающая головной и спинной мозг [4, с. 136]. Термин «arachnoidea» происходит от др.-греч. Ἀράχνη – «паук». Тонкая и прозрачная паутинная оболочка своим видом очень точно отражает название. Аллюзия к имени героини знаменитого мифологического сюжета позволяет проследить трансформацию-возмездие, изложенную в VI книге «Метаморфоз» Овидия. Согласно повествованию, лидийская девушка с именем Арахна славилась искусством ткачества. Мастерица, возгордившись своим талантом и способностями, вызвала на состязание богиню Афину, хотя та пыталась её отговорить, приняв образ пожилой женщины. По мастерству полотно Арахны не уступало работе Афины, но по сюжету было оскорбительным для Зевса, поскольку девушка изобразила его одержимым человеческими страстями, из-за которых он менял свой привычный облик (соблазняя и похищая своих возлюбленных, Зевс, действительно, принимал разные облики, например, быка). Результатом стало наказание: Афина уничтожила полотно Арахны и превратила её в паука.

В клинической терминологии употребляются термины «arachnoiditis» («арахноидит» – серозное воспаление паутинной оболочки), «arachnophobia» («арахнофобия» – патологическая боязнь пауков) и «arachnodactylia» («арахнодактилия» – «паучьи пальцы», врождённая или приобретённая аномалия, выражающаяся патологическим удлинением пальцев по сравнению с ладонью) [7, с. 32].

Термин atlas, ntis m в анатомической терминологии переводится «атлант, первый шейный позвонок» [4, с. 20]. Этимология термина точно не установлена, но аллюзия к мифологическому Атланту позволяет установить связь: Атлант держит на себе небесный свод, а первый шейный позвонок – голову. Миф с превращением Атланта показан в IV книге «Метаморфоз» Овидия. В греческой мифологии Атлант (Атлас) – титан, который держал на плечах небесный свод. Наказание в виде постоянной тяжкой ноши было назначено Атланту после проигрыша в титаномахии: титаны проиграли олимпийским богам и были низвергнуты в Тартар, а Атланту Зевс положил на плечи небесный свод. Мифологические сюжеты об Атланте противоречивы, но, согласно сюжету «Метаморфоз», титан был превращён Персеем при помощи головы Медузы в хребет Атласских гор в ситуации, когда Атлант пытался силой выгнать гостя из своих владений.

В анатомической терминологии используется ряд терминов с atlas, ntis m. Например, massa lateralis atlantis (латеральная масса атланта), arcus posterior atlantis (задняя связка атланта) [4, с. 20]. Или ligamentum transversum atlantis (поперечная связка атланта) [4, с. 34].

В фармацевтической терминологии употребляется название лекарственного растения Adonis vernalis – «горицвет весенний, адонис весенний», в латинском названии которого прослеживается аллюзия к мифу о прекрасном юноше Адонисе, любимце Афродиты. Этимология имени юноши восходит к ханаанскому диалекту, где ʾadōn обозначает «господин» [8]. Древнегреческое Ἄδωνις латинизируется как Adonis, idis m. В X книге «Метаморфоз» раскрыта трагическая история превращения Адониса в цветок: возлюбленного Афродиты на охоте смертельно ранил дикий вепрь, и по желанию богини любви и красоты в память о прекрасном смертном юноше из капель его крови вырос анемон. И анемон, и горицвет весенний относятся к семейству лютиковых и отличаются яркой окраской лепестков. Адонис весенний применяется в официальной медицине в качестве сердечного средства. В фармакологии используются лекарственные формы и сырьё растения. В качестве сырья употребляется трава горицвета весеннего (herba Adonidis vernalis) [3, с. 373]. Лекарственные формы и препараты горицвета: infusum herbae Adonidis vernalis (настой травы горицвета весеннего), extractum Adonidis vernalis siccum (экстракт горицвета весеннего сухой), Adonidum (адонизид), Adonis-brom (адонис-бром) [3, с. 374].

Также в цветок, согласно III книге «Метаморфоз», был превращён юноша с именем Нарцисс. Прекрасный Нарцисс высокомерно отвергал любовь. Он отвергнул и чувства нимфы Эхо. В качестве наказания богиня возмездия Немезида сделала так, что юноша влюбился в собственное отражение, увидев его в воде, и умер от истощения, поскольку был не в силах оторваться от своего привлекательного облика. На месте его тела в дальнейшем вырос цветок, название которого повторяло имя юноши – др.-греч. Νάρκισσος или лат. Narcissus. Имя Нарцисса в наши дни, как правило, стало нарицательным, обозначающим самовлюблённого, тщеславного человека с завышенным самомнением. В клинической терминологии термин «нарциссизм» («narcissismus») используют психиатры, если речь идёт о патологическом расстройстве личности или сексуальной девиации – аутомоносексуализме [6, с. 215].

Аллюзия к мифу о Нарциссе в медицинских терминах говорит сама за себя: патология выражается в аномальной любви к самому себе в разных проявлениях.

Известная в греческой мифологии Медуза, одна из трёх сестёр Горгон, не всегда была ужасным чудовищем со змеями вместо волос на голове, один взгляд которой превращал всё живое в камень. В IV книге «Метаморфоз» автор рассказывает, что богиня Афина превратила с страшное чудовище несчастную девушку, когда та искала заступничества богини в храме, спасаясь от преследований Посейдона. Но Афина посчитала это осквернением храма, а, скорее всего, не захотела пойти против желаний морского владыки.

Древнегреческое слово «Μέδουσα» буквально переводится «защищающая, покровительствующая, властвующая», поскольку само имя является действительным причастием настоящего времени, единственного числа от др.-греч. глагола μέδω со значением «защищать, покровительствовать, властвовать» [1]. Голова Медузы, которую, согласно мифу, отрубил Персей, является апотропеическим символом, выполняющим роль оберега.

В клинической терминологии расширение вен передней брюшной стенки у больных с портальной гипертензией называется головой Медузы – caput Medusae, поскольку расширенные вены вокруг пупка напоминают голову мифологического чудовища [7, с. 57].

В греческой мифологии неоднократно встречается сюжет, когда тот или иной персонаж превращается в дерево. Так, в лавровое дерево была превращена нимфа Дафна, которая убегала от влюблённого Аполлона; из-за кровосмесительной связи со своим отцом Киниром девушка Мирра стала мирровым деревом; в дуб и липу с общей корневой системой превратились Филемон и Бавкида, желание которых не разлучаться даже после смерти исполнил Зевс.

В медицине как лекарственное сырьё используются различные части деревьев. Например, кора дуба (cortex Quercus) [3, с. 318]. Или цветки липы (flores Tiliae) [3, с. 420].

Хотя в «Метаморфозах» Овидия описан сюжет превращения Филемона и Бавкиды в дуб и липу в качестве награды за добросердечие и верное служение богам, но аллюзия к их именам в латинских названиях деревьев отсутствует, поскольку они имеют совсем иную этимологию. Тем не менее, студентам-медикам на занятиях по фармацевтической терминологии будет интересно услышать эту историю превращения, что будет вносить элементы гуманитаризации в учебный процесс.

А вот имя злосчастной мифологической Мирры, дочери Кинира, отражено в названии деревьев рода коммифора – Commiphora myrrha. Миррой, или смирной, называют ароматную смолу деревьев, широко применяемую в качестве благовония, в парфюмерной промышленности и народной медицине.

Некоторые грамматические факты латинских названий деревьев также связаны с мифологией, но это тема для отдельного исследования.

В данной работе рассмотрены наиболее известные примеры аллюзий к персонажам превращений, встречающиеся в медицинской терминологии.

Включение подобных гуманитарных материалов в учебный процесс курса латинского языка для студентов-медиков помогает увидеть, что профессиональная лексика тесно связана с античной мифологией. Ономастический и этимологический анализ имён персонажей, а также рассмотрение аллюзий к конкретному действующему лицу мифа в медицинских терминах, способствует успешному запоминанию материалов студентами и пониманию сути самих терминов. Развитие ассоциативного мышления в совокупности с интересом к античной мифологии ориентирует студентов находить и правильно интерпретировать мифологические аллюзии и ассоциации не только в медицинской терминологии, но также в художественной и публицистической литературе, грамотно использовать их в своей речи.

«Метаморфозы» Овидия являются важным источником для изучения мифологии, где в основе лежат различные превращения. Изучать античную мифологию с точки зрения превращений и внедрять гуманитарные материалы, связанные с ними, в учебный процесс, важно, поскольку помогает не только понять сущность некоторых терминов, но и в целом – агональность античной культуры. Возможно, именно агональная культура Древней Греции привела к развитию медицины: ведь истинной арете для любого врача является превращение больного человека в здорового и победа над болезнью и смертью.

Список литературы

1. Древнегреческо-русский словарь / сост. И.Х. Дворецкий; под ред. С.И. Соболевского. – В 2 х т. – М., 1958.
2. Зайцев А.И. Культурный переворот в Древней Греции VIII–V вв. до н.э. – СПб., 2001.
3. Машковский М.Д. Лекарственные средства. – 16-е изд., перераб., испр. и доп. – М.: Новая волна; Издатель Умеренков, 2020. – 1216 с.
4. Международная анатомическая терминология / под ред. Л.Л. Колесникова. – М.: Медицина, 2003. – 424 с.
5. Овидий. Метаморфозы; пер. с лат. С.В. Шервинского; примеч. Ф.А. Петровского. – М.: Художественная литература, 1977.
6. Энциклопедический словарь медицинских терминов / гл. ред. Б.В. Петровский. – В 3 т. Т. 2. Кабана болезнь – Пяточный бугор. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 448 с.
7. Arnaudov G. Terminologia medica polyglottal / G. Arnaudov. – София: Медицина и физкультура, 1975. – 943 с.
8. Beekes R., Etymological Dictionary of Greek / R. Beekes. – Leiden: Brill, 2009.
9. Burckhart J. Griechische Kulturgeschichte / J. Burckhart. – Berlin, 1898.

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акимова Виктория Александровна
студентка
Косарева Виктория Александровна
студентка
Научный руководитель
Шайхлисламов Альберт Ханифович
канд. пед. наук, доцент

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

ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ДИЗАЙН-МАКЕТИРОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматривается визуализация в макетировании, особенности этапов ее разработки в рамках обучения дизайну. Показана важность роли 3D-моделей в разработке 3D-визуализаций, современные способы решения проблем их разработки в различных программах и графических редакторах. Представлена последовательность и значимость каждого из этапов разработки визуализации в процессе создания конечного продукта – макета.*

Ключевые слова*: визуализация, макетирование, художественный поиск, 3D-модель, графический редактор.*

Сегодня дизайнеры могу предложить различные варианты визуального представления дизайн-проекта. Визуализация – это представление дизайн-проекта в визуальных образах или наглядное представление информации. Иными словами, это метод представления воспринимаемой информации. Визуализация помогает понимать человеку мысль дизайнера, которую автор вложил в свою работу. В дизайн-макетировании визуализация обладает особой значимостью. Она создаёт у потребителя мысленный образ проекта, без которого его восприятие будет неполным.

В первую очередь, необходимо отметить, что визуализация – это не то, что существует исключительно в нашем воображении. Она представляет собой наглядную информацию, которая находится перед глазами. Макет жилого или общественного сооружения, как правило, нужен застройщикам для презентации на выставки либо продажи квартир и самого объекта. Также макет здания может быть подарен на практически любой праздник его владельцу или создан для комплексной музейной выставки.

Моделирование интерьера компьютерными методами в процессе разработки дизайна проекта позволяет рассмотреть несколько вариантов дизайна помещения, оценить правильность идеи, принять окончательное решение и начать проект.

Испокон веков людям не чужд процесс создания макетов. Даже в древней Греции создавались макеты, в основном, для представления проектов в области архитектуры [4]. Другими словами, производство макетов имеет внушительную историю. Производство в наши дни кардинально меняется в силу развития передовых технологий. Для пространственно-объемного воспроизведения проектируемых объектов стали привлекать высокие технологии. Изготовление макетов полностью связано с применением инновационных технологий. Типичным примером внедрения высоких технологий в архитектурном макетировании становится технология 3D-визуализация.

3D-визуализация представляет собой графическое изображение предмета, которое простроено в программе. Это такая разновидность трехмерной компьютерной графики, которая позволяет создать объект любого размера на основе схем и фотографий. Важно также отметить тот факт, что 3D-визуализация позволяет рассматривать созданный макет под любым углом зрения и при нужном освещении, которое регулируется настройками 3D-модели.

Так, используя трехмерную графику, можно создать яркие и информативные визуализации для будущего макета.

Чтобы лучше разобраться в процессе разработки визуализации нужно рассмотреть основные этапы данного процесса:

1. Художественный поиск. Специалист по 3D-визуализации отчасти должен быть художником. Ему необходимо обладать неким видением подходящих фотореференсов, максимально приближенных к натуральной природе, окружению. И затем следует выстраивать сцены, опираясь на эти примеры. Желательно еще до начала основных работ уже подготовить образцы, на которые можно будет

ориентироваться при моделировании и позиционировании. Это будет вдохновлять, позволяя шире, композиционно взглянуть на объект, а также сделать его максимально натуральным и идентичным.

2. Выбор программного обеспечения. Программное обеспечение имеет большое значение для создания 3D-визуализации и моделирования. Следует обращать внимание на особенности и функционал конкретного объекта, чтобы выбранное ПО помогло справится с поставленными целями и задачами. Чтобы выдавать действительно качественный результат и укладываться в сроки, необходимо использовать максимально подходящее ПО.

3. Разработка 2D. Трехмерному проектированию предшествует подготовка чертежей в формате 2D. Например, в строительной сфере это будет считаться обязательным шагом. Сначала будущее здание вычерчивается в двухмерном виде, указываются все размеры, а затем выполняется импорт всех этих данных в программы, предназначенные для создания объёмных проектов. Благодаря этому количество ошибок уменьшается, а скорость визуализации увеличивается [2].

4. Работа в графических редакторах.

Первым этапом выполнения макетной визуализации в графических редакторах является построение чертежа интерьера в AutoCAD, что позволяет создавать не только точный план помещения, но и определить размеры и пропорции мебели и оборудования. Структура работы над построением плана интерьера: анализ существующего чертежа, создание и настройка файла, поэтапное построение чертежа, аннотирование чертежа, компоновка на формате.

Вторым этапом выступает построение макета, и визуализация картинки в 3Ds MAX. Данный этап позволяет представить макет в формате 3D и вывести на подачу изображения проекта. В структуру работы входят: создание и настройка файла, построение макета помещения, выбор ракурса и постановка камеры, установка освещения, построение и добавление текстуры мебели и оборудования; импорт готовой мебели в макет помещения; визуализация ракурсов.

Третий этап, о котором часто забывают, постобработка готовой визуализации интерьера в графическом редакторе AdobePhotoshop. Она позволяет отредактировать полученную в 3Ds MAX картинку [3]:

1) создание рендера и его демонстрация. Тут нужно действовать в соответствии с договоренностью с заказчиком. В зависимости от ситуации может быть представлен черновой вариант рендера, либо уже готовый фотореалистичный финальный рендер;

2) реализация макета. На этом этапе происходит изготовление частей макета на основе 3D-модели. Производится проверка деталей на предмет брака. После завершения проверки детали склеиваются или соединяются друг с другом в определенной последовательности при помощи клея. Обычно готовый макет размещают на подмакетнике. В случае необходимости дальней транспортировки создают специальный купол либо транспортировочную упаковку полностью [1].

Таким образом, результатом проектирования является визуализация, которая позволяет проанализировать, насколько все принятые визуальные и эстетические решения соответствуют оригинальной концепции. Макетная визуализация изображения объектов существенно облегчит процесс переговоров, а также упростит процесс продажи, сделает материалы более выразительными, наглядными и информативными. Разработка визуализации связана со многими творческими процессами, встречающимися в работе дизайнера. Знание всех этапов разработки визуализации позволит сэкономить время на работе над проектами и с большей вероятностью приведет к успешному завершению работы над ними.

Список литературы

1. Леймит Л. Макетное проектирование. Основы сборки макетов / Л. Леймит. – М: Мир, 1984. – 336 с.

2. Макетирование и прототипирование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kompaswork.ru/stati/12-stati/35-maketirovanie-i-prototipirovanie.html

3. Смирнов В.А. Профессиональное макетирование и техническое моделирование. Краткий курс. Учебное пособие / В.А. Смирнов. – М.: Архитектура-С, 2016. – 161 с.

4. Стасюк Н.Г. Макетирование / Н.Г. Стасюк, И.Г. Киселева, Т.Ю. Орлова. – М.: Архитектура-С, 2010. – 96 с.

Андреева Надежда Николаевна
канд. пед. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕТАКОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА КАК МЕТОД ПОДДЕРЖКИ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация*: в статье представлен опыт работы по авторскому методу метаконсультирования как вид психологической помощи педагогам-психологам, позволяющий им проработать собственные проблемы, трудности, болевые точки, зоны усовершенствования и укрепить своё профессионально-личностное здоровье. Термин «метаконсультация» применяется в значениях «консультация для самого консультанта», «консультация после консультаций», «консультационная работа с метапотребностями педагога-психолога».*

Ключевые слова*: метаконсультация, метаконсультирование, болевые точки, зоны усовершенствования психолога-консультанта, проработка клиентской позиции педагога-психолога.*

Консультация как профессиональная разговорная практика педагога-психолога представляет собой оказание психологической помощи участникам образовательных отношений через совместный поиск и нахождение оптимальных способов разрешения их психолого-педагогических проблем, трудностей и осуществления намеченных планов, намерений. В соответствии с профессиональным стандартом педагог-психолог осуществляет психологическое консультирование субъектов образовательного процесса, в том числе лиц с ограниченными возможностями здоровья и обучающихся, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, несовершеннолетних обучающиеся, признанных в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющихся потерпевшими или свидетелями преступления. Кроме обучающихся педагог-психолог консультирует их родителей и законных представителей, педагогов, преподавателей, администрацию и других работников образовательной организации и организации, осуществляющей образовательную деятельность. Очевидно, что только перечисление клиентов психологического консультирования педагога-психолога (без учёта их количества) создаёт понимание объективной необходимости психологической поддержки самого специалиста после интенсивной консультационной деятельности и выполнения остальных трудовых функций профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [5]. Цель психологической поддержки – сохранение профессионально-личностного здоровья и психического благополучия педагога-психолога, выполняющего свою деятельность в условиях современного VUCA-мира, характеризующегося нестабильностью, неопределённостью, сложностью, неоднозначностью.

В нашей многолетней практике метод психологической поддержки профессионально-личностного здоровья педагогов-психологов, реализуемый в рамках курсов повышения квалификации на базе БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, мы назвали «метаконсультацией», т.е. «консультацией после консультаций» (от греч. «μετα» – «после, за, через, над»), а процесс психологического консультирования самих консультантов в целях проработки собственных проблем – «метаконсультированием». По сути, это «консультация для самого консультанта». Приставка «мета» в понятии «метаконсультация» также имеет и дополнительный смысл – «над», подразумевающий метаконсультативную работу, направленную на реализацию «надпотребностей» (метапотребностей) самоактуализирующейся личности, описанных А.Маслоу, в частности, бытийных потребностей педагога-психолога в личностном росте и развитии. В определённой мере метаконсультирование психолога-консультанта – это работа с его высшими метапотребностями помимо базовых, низших, дефицитарных потребностей, которые характерны для всех людей. Так, аксиологический аспект метаконсультаций опирается на ценности самоактуализированных людей (психически здоровых, растущих личностей) [3, с. 219–259]. Их характеристики рассматриваются нами как главные признаки профессионально-личностного здоровья и благополучия педагогов-психологов. Дополнительные качества психологически здоровых личностей нового тысячелетия (специфика их жизненного мастерства и эго-состояния «Мастер») описаны нами в начале 2000-х годов [1, с. 33–36]. В целом, положительные эффекты метаконсультаций чётко выражены в цитате А.Маслоу: «Жизнь на более высоких мотивационных уровнях означает большую биологическую эффективность, большую продолжительность жизни, меньшую подверженность болезням, лучший сон, аппетит и т. п. Удовлетворение высших потребностей в конечном итоге не только повышает жизнеспособность организма, оно служит его росту и развитию. Жизнь на высших мотивационных уровнях, поиск удовлетворения высших потребностей означает движение в сторону здоровья, прочь от психопатологии» [3, с. 157].

В этой связи основными задачами метаконсультирования педагогов-психологов являются: сохранение ментального здоровья, его чистоты и экологичности, превенция «подсознательного инфицирования» и получение «прививки от затуманивания», профилактика синдрома эмоционального выгорания и профессиональной деформации, поддержка, укрепление и сохранение психического, психологического, профессионально-личностного здоровья; самоисследование и проработка собственной клиентской позиции на основе проблем, мешающих эффективному консультированию субъектов образовательного процесса; облегчение самореализации и улучшение качества жизни, создание психологических условий для раскрытия творческих ресурсов и повышения потенциала личности.

Реализация 18-часовых программ дополнительного профессионального образования «Метаконсультации для педагогов-психологов», «Метаконсультации для педагогов-психологов ДОУ», «Метаконсультации для начинающих, опытных, творчески работающих педагогов-психологов в условиях введения и реализации ФГОС» показала нам, что преобладающими болевыми точками и зонами усовершенствования данных специалистов являются собственные непроработанные психологические проблемы: профессиональные, личностные, супружеские, родительские, семейные. К примеру, нераспознанные истинные мотивы, потребности, стремления, мечты, желания, надежды, цели, ценности, силы, слабости; непознанные аспекты самости и метамотивации; неразрешённые внутриличностные и межличностные конфликты; неосознаваемые фрустрации и детские травмы, фантазии; незавершённый гнёт прошлых заблуждений и предубеждений, груз насущных забот и жизненных затруднений; вытесненные, неконтролируемые чувства, страхи, тревожные воспоминания; области ригидности и старые «любимые мозоли»; негативизм и внутренние защиты, сопротивления, протесты, блокады, барьеры; болезненные темы и кризисные состояния; ощущение внутренней пустоты и утраченного чувства безопасности. Также прорабатывались случаи чрезмерных амбиций и самоуверенности, сложностей в отношениях с авторитетными фигурами (преимущественно у опытных и творчески работающих консультантов-профессионалов); переносные и контрпереносные явления, чувство профессионального бессилия и «выпадения» из консультативного альянса, непонимание профессиональных задач (у начинающих консультантов); синдром эмоционального выгорания и профессиональная деформация (у опытных консультантов).

Закономерно, что обозначенные зоны и точки периодически должны прорабатываться психологом-консультантом не только как поддержка собственного профессионально-личностного здоровья, но и как необходимое условие для осуществления им качественного консультирования клиентов – участников образовательных отношений. В ином случае, во-первых, может ухудшиться «чистота» рабочего инструмента психолога, предназначенного для эффективного консультирования (личность консультанта – «я-как-инструмент») [2, с. 25] и, во-вторых, как следствие, может обесцениться профессиональное понимание того, что искусство психологического консультирования начинается с обязательной терапевтической проработки собственных проблем консультанта-профессионала [4, с. 6]. Согласно профессиональному стандарту «Психолог-консультант», утверждённому приказом Минтруда России от 14 сентября 2022 года №537н, рекомендуется участие в групповой и (или) индивидуальной супервизорской практике не реже одного раза в три месяца, а также в течение первых трёх лет работы ведение практической консультационной деятельности под руководством супервизора [6]. Следует подчеркнуть, что педагог-психолог, постоянно поддерживающий своё здоровье и совершенствующий свою консультационную компетентность посредством метаконсультаций (как в клиентской, так и в профессиональной позиции консультанта), имеет готовность и способность решать не только стандартные профессиональные задачи, но и профессиональные задачи в нестандартных ситуациях и новых условиях.

Основные этапы метаконсультирования следующие. I. *Подготовительный*: актуализация клиентской позиции у педагогов-психологов и самоопределение клиента или клиентов в зависимости от режима работы; актуализация профессиональной позиции у педагогов-психологов и самоопределение консультанта или консультантов в зависимости от режима работы; определение и самоопределение наблюдателей (интервизоров) или супервизора (преподавателя). II. *Основной*: метаконсультация или метаконсультации (в зависимости от режима работы) по проработке клиентской позиции педагога-психолога (собственные проблемы и трудности, болевые точки и зоны усовершенствования). III. *Заключительный*: профессионально-личностная рефлексия консультанта или консультантов после метаконсультирования клиента или клиентов в ресурсном кругу (в зависимости от режима работы); личностная и профессиональная рефлексия клиента или клиентов (по желанию); структурированный или неструктурированный анализ полученных результатов наблюдателями (интервизорами) или супервизором (преподавателем), в том числе на основе видеозаписи метаконсультирования, осуществлённой по предварительному согласованию с группой.

Среди других здоровьесберегающих методов, с помощью которых консультант поддерживает и сохраняет своё профессионально-личностное здоровье, педагоги-психологи отмечают постоянное самообразование и саморазвитие, самоанализ и исправление своих ошибок, когда это возможно, активизацию себя как личности, поиск положительного даже в отрицательных результатах или восприятие отрицательного как урок на будущее, чтение психологической и научной литературы, поиск дополнительной информации, неформальное общение и обмен опытом с коллегами в разных форматах,

получение устной и письменной обратной связи от профессионалов, решение проблем на интуитивном уровне, участие в тренингах для проработки проблем и реализации внутреннего потенциала, использование разных вариантов поведения и возможностей, повышение и проявление творчества, участие в психологических семинарах и вебинарах, обсуждение фильмов, рисование, танцы, прослушивание музыки, ведение личного и профессионального дневника, аутотренинг и т. д.

Полученный опыт позволяет сформулировать следующие выводы: необходима реализация обновлённых программ дополнительного профессионального образования по метаконсультированию педагогов-психологов с учётом актуальных требований нормативных документов и диссеминация метода метаконсультации как способа поддержки профессионально-личностного здоровья и совершенствования консультационной компетентности психологов образовательных организаций.

Список литературы

1. Андреева Н.Н. Психологические аспекты жизненного мастерства / Н.Н. Андреева // Вестник Чувашского республиканского института образования. Вып. I. – Чебоксары: Изд-во ЧРИО, 2001. – С. 33–36.
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М.: Академический Проект, 1999. – 240 с.
3. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
4. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй. – М.: Класс, 1999. – 144 с.
5. Приказ Минтруда России от 24 июля 2015 г. №514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://anichkov.ru/official/gzrdo/profstandart_pedagog-psikholog.pdf
6. Приказ Минтруда России от 14 сентября 2022 г. №537н «Об утверждении профессионального стандарта «Психолог-консультант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202210140015

Балобанова Кристина Александровна
студентка
Анкудинова Екатерина Викторовна
студентка
Научный руководитель
Шайхлисламов Альберт Ханифович
канд. пед. наук, доцент

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДОВ В МАКЕТИРОВАНИИ

Аннотация*: в статье затрагивается тема макетирования, акцентируется внимание на том, какие бывают теоретические основы и подходы в искусстве макета. Определяется содержание понятия «макетирование» как процесса создания объемного изображения, позволяющего определить параметры пространственной структуры, размеров, пластики и пропорций поверхностей. Отмечено, что макетирование является важным этапом деятельности, направленным на получение наглядной информации о свойствах проектируемого объекта.*

Ключевые слова*: макетирование, теоретические основы макетирования, современные подходы в макетировании.*

В деятельности объемного изображения присутствует интересный факт, что макетирование это творческий, художественный процесс. Из истории мы знаем, что первые макеты были найдены еще в Древнем Египте, Греции, Риме и сделаны они были из воска и дерева. Эпоха Возрождения дала нам копии и миниатюры дворцов, соборов, церквей. Позднее появились кукольные домики с мебелью и служили они для украшения интерьера дома [3].

Профессиональное макетирование связывается со многими сферами деятельности в таких, как архитектурное строительство, на начальных производственных этапах в промышленности, в рекламном бизнесе, демонстрационной деятельности компаний, а также в обучении студентов в учебном заведении. Основная задача состоит в создании промышленных макетов обычно заключается в наглядной демонстрации функционирования различных деталей и узлов в миниатюре, а также представлении происходящих в них динамических процессов.

Предмет макетирование входит в блок учебных дисциплин в системе цикла специального художественного образования высшего учебного заведения. Целью является развитие абстрактного, образного и композиционного мышления при решении проблем формообразования в процессе создания художественных изделий. Изучение учебной дисциплины необходимо для подготовки специалистов в сфере

ДПИ. Востребованность предметов декоративно-прикладного искусства заключается в красоте и функциональности. Поэтому в своей творческой деятельности художник, работающий в области художественной росписи, сталкивается с решением задачи обеспечения единства формы изделия и художественного образа композиции росписи. С помощью графического изображения эти задачи становятся содержательными и конкретными. Дальнейшая работа заключается в разработке проекта. В живописном эскизе, чертежах, макетах ведется окончательное формирование образа изделия.

Дизайнер рассматривает следующие вопросы, перед тем, как приступить к разработке: определение типологии объекта или объектов макетирования; просчет всех этапов проектирования; постановка рабочих задач; выбор наиболее подходящего материала; технологии изготовления макета; примерная оценка сложности и реальной трудоемкости проекта; нахождение конструктивных особенностей макета; определение достаточной степени детализации для каждого объекта; поиск подходящей производственной площади для сборки; расписывание нюансов при транспортировке и длительном хранении готового макета; сопоставление собственных сложившихся традиций, предпочтений и личного опыта с современными методическими рекомендациями и действующими нормами производства. Все перечисленные основные моменты макетирования, позволяют дизайнеру определить правильный масштаб изделия, данное действие является одним из ключевых и влияет на последующую работу. Чтобы лучше понять особенности такой деятельности, следует рассмотреть несколько основных типов макетов. Существуют такие виды макетов, как бумажные цветные макеты, интерьерные макеты, архитектурные макеты, планировочные макеты, технические и механические макеты, макетирование одежды и композиционные макеты.

Основами макетирования в дизайне и архитектуре называется важный этап деятельности, направленный на получение наглядной информации о свойствах проектируемого объекта. В связи с этим освоение различных технологий и приемов выполнения макетов в процессе изучения основ макетирования является необходимым элементом дополнительной подготовки студентов. Среди основ композиции выделяют следующие: соблюдение пропорций всех элементов и частей; создание гармонических пластических переходов между поверхностями; определение точных пространственно-размерных характеристик; выявление правильного образно-пластического характера, текстуры и цветографики. Стоит отметить, что к основным применяемым материалам относятся такие как, картон, бумага, клей, кмм, дерево, пластик [4].

Технология создания макетов путем использования инновационных решений 3D-моделирования позволяет уменьшить материальные, экономические и трудовые затраты, учесть все вероятные ошибки в процессе проектирования, и как можно более быстро и точно воплотить идеи в жизнь, следовательно, и уменьшить стоимость макета. 3D-принтеры дают большие возможности современным специалистам; существует многообразие материалов для трехмерной печати; не забывается применение традиционных материалов – бумага и картон; но больше всего применяют такие материалы, как полистирол и пластик; металл и дерево; основными материалами для макетирования принято считать глину, гипс, оргстекло и пластилин. Использование 3D-технологии в макетном деле не заменяет полностью обычные варианты и способы создания архитектурных макетов, в том числе и ручной труд. Архитектурный макет представляет собой комплексное решение архитектурной и ландшафтной среды и, поэтому требует от дизайнера владение компьютерными программами, знание основ живописи и рисунка, а также область электирки. Все это служит качественного выполнения основной задачи проекта. Изготовление макетов требует математической и художественной точности передачи архитектурных замыслов, а также творческого подхода в выражении этой идеи. Для составления профессионального макета иногда следует использовать компьютерные программы. С их помощью, можно изготовить чертежи некоторых его деталей. Например, существуют такие компьютерные программы для проектирования, как Corel Draw, Auto Cad, Art Cam, они служат для выполнения чертежей деталей и всех составляющих частей макета.

Роль макетирования заключается в общих сведениях о структуре, пропорциях и пластике, о размерах и характере поверхности, о фактурном и цветовом решении. Отсюда можно сделать вывод, что целью макетирования является выразительно и максимально точно воссоздать внешнюю форму объекта. Прототип приводится в соответствие с выбранной системой мышления и подгоняется под идеальные формы.

Таким образом, создается база для анализа, выработки стратегии моделирования и внесения корректировок. По сути, макетированием является средство, с помощью которого происходит осуществление проектных действий и наблюдения за их результатами. В рамках практических занятиях по макетирование студенты изучают способы построения геометрических фигур, способы построения разверток, эргономические особенности бытовых и общественных пространств, размеры интерьера или ландшафта, определяют общие габариты помещения, дворовых территорий. Студенты создают материально-пространственную среду, формируя проектное мышление, осознавая свою роль и ответственность в результате проектирования. Для этого, мы считаем, что надо знать основы современных подходов в макетировании.

Список литературы

1. Сафронова Н.А. Роль макетирования в подготовке специалиста в области дизайна / Н.А. Сафронова // XXI век – век дизайна: материалы Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 18–19 мая 2009 г.) / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – С. 84–88.

2. Totalarch: современный архитектурный макет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://totalarch.com/modern_architectural_model?ysclid=lcm9w6i4b0605144444

3. ООО «Нева-Связьмонтаж»: История появления макетов, преимущества их создания на 3D-принтере [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nevasm.ru/stati/interer/istoriya-poyavleniya-maketov-preimushhestva-ix-sozdaniya-na-3d-printere.html.

4. Смирнов В.А. Основные материалы для макетирования. Ч. 1. Основы макетирования / В.А. Смирнов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://globaltao.com/uchebnye-posobiya/osnovnye-materialy-dlya-maketirovaniya-osnovy-maketirovaniya-smirnov-v-a.html

Качалов Вадим Юрьевич
канд. социол. наук, доцент
Грошева Дарья Александровна
студентка

Казанский кооперативный институт (филиал)
АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ

Аннотация*: в статье рассматривается специфика подготовки кадров по информационной безопасности таможенных органов. Изучена система обучения студентов высших учебных заведений методам и принципам защиты информации и информационной безопасности в рамках дисциплин по специальности «Таможенное дело». Сделаны выводы о важности повышения эффективности системы подготовки будущих специалистов таможенных органов.*

Ключевые слова*: информационная безопасность, защита информации, информационные образовательные технологии, профессиональные компетенции.*

Таможенные органы, являясь важной частью государственной системы, располагают большими объемами информации и данных, которые в основе своей составляют государственную, коммерческую тайну, а также персональные данные. А развитие информационных технологий, систем хранения и обработки баз данных требует повышение профессиональных компетенций специалистов. В данной связи задача по подготовке кадров в области защиты информации становится все более актуальной [2, с. 100].

С ростом угроз защиты информационной безопасности постоянное и непрерывное повышение квалификации ответственных специалистов, актуализация их знаний и умений требует к себе повышенного внимания. Целью данной работы является изучение системы подготовки студентов в рамках специальности «Таможенное дело» основам информационной безопасности и выработка рекомендаций по ее улучшению.

Будущие специалисты таможенных органов во время обучения в высших учебных заведениях должны особое внимание уделять таким дисциплинам, как «информационные технологии», «информатика» и т. д. Но практика показывает, что в рамках специальности «Таможенное дело» перечисленным выше дисциплинам отводится значительно меньше часов на изучение [3, с. 423]. Так, в рабочих программах явно недостаточно тем, где бы изучались, например, вопросы, связанные с изучением необходимых навыков применения средств антивирусной защиты информации; средств защиты информационных ресурсов от несанкционированного доступа; способов обнаружения, предотвращения и ликвидации последствий кибератак.

Таким образом, формируется явное противоречие: программы обучения и подготовки специалистов в рамках специальности «Таможенное дело» не предусматривают такого количества часов и тем по изучению информационной безопасности, которое удовлетворило бы требования к сформированности профессиональных компетенций в области информационной безопасности у выпускаемых специалистов [4, с. 240].

Также в процессе подготовки кадров можно выделить ряд следующих проблем.

Формальность обучения. На данный момент программы обучения нацелены на формальное изучение тем, связанных с информационными технологиями в таможенных органах, информационной безопасностью таможенных органов, и не предусматривают актуализацию информации, содержащейся в учебной программе. Так как такие темы не являются основными, а являются в некоторой мере прикладными, им не уделяется должного внимания. Из этого вытекает следующая проблема – изучение только лишь теоретических основ [4, с. 241].

Изучение теории в отсутствие практики. По таким дисциплинам как «информационные таможенные технологии», «информационная безопасность таможенных органов» часто изучаются только теоретические, методические основы и нормативно-правовые основы без закрепления полученных знаний на практике. Необходимо больше времени уделять непосредственно изучению программных средств для обмена, хранения и защиты информации, которые используются таможенными органами.

Проблемой в подготовке квалифицированных кадров в области информационной безопасности также является недостаточное техническое оснащение ВУЗов, компьютерных классов, или физическое и моральное устаревание техники. Так как дисциплина «информационная безопасность таможенных органов» непосредственно связана с такими дисциплинами как «информатика», «базы данных» и т. д., студентов нужно обеспечить современными персональными компьютерами с установленным на них актуальным программным обеспечением, которое используется непосредственно в работе таможенных органов.

Дополнительно можно выделить проблему, связанную с квалификацией преподавателей. Далеко не всегда преподаватель по информационным технологиям способен на практике продемонстрировать навыки работы с программными средствами защиты информации, обработки информации, обмена информацией и т. д. Как уже было сказано ранее, практическому изучению предмета уделяется меньше времени и внимания, нежели теоретическому.

Также можно выделить проблему отсутствия у специалиста необходимых профессиональных компетенций по обеспечению информационной безопасности именно таможенных органов. Как уже было сказано ранее, такой специалист должен не только обладать знаниями о специфике работы непосредственно таможенных органов, но также быть профессионалом в области информационных технологий. Возникает вопрос дополнительного обучения IT-специалистов, устраивающихся на работу в таможенные органы, основам и специфике работы в таможне; и наоборот, выпускникам по таможенному делу часто не хватает нужной квалификации и навыков по работе с базами данных и их защите от несанкционированного доступа.

В этой связи особое место занимает также проблема переподготовки и повышения квалификации кадров. В связи с быстрым развитием информационных технологий возникает как большое количество способов незаконного получения доступа к информации, так и способов по ее защите. Чтобы разбираться в них и уметь применять в практической работе таможенных органов, необходимо постоянно проходить курсы повышения квалификации. Встает вопрос о поиске и наличии таких курсов, которые были бы полезными, предоставляли бы новую и актуальную информацию.

Конечно, вышеперечисленные проблемы – далеко не все трудности, с которыми сталкивается система подготовки кадров по информационной безопасности таможенных органов. Сюда же можно отнести более низкий уровень заработных плат специалистов по обеспечению информационной безопасности таможенных органов по сравнению с другими сферами, например, зарплаты в частных компаниях в сфере разработок приложений, программ, информационных систем на порядок выше. Сюда же можно отнести такое понятие, как престижность и актуальность профессии: должность разработчика и программиста в частной фирме является более желанной.

Учитывая вышесказанное, можно предложить ряд решений описанных проблем.

Так, необходимо пересмотреть учебные программы по специальностям «информационные таможенные технологии», «информационная безопасность таможенных органов» и т. д. Важно добавить больше часов на изучение данных дисциплин именно в практической плоскости.

Необходимо обеспечить компьютерные классы современными ПК и современным программным обеспечением. Необходимо знакомить студентов со специфическими программами и системами, которые используются непосредственно в работе таможенных органов.

Для этого первоочередное значение будет иметь повышение квалификации преподавателей: необходимо повышать компетенции преподавателей по работе с программными продуктами для того, чтобы преподаватель мог продемонстрировать студентам специфику работы данных программ и систем и научить студентов работе с ними.

Необходимо уметь заинтересовать студентов: для этого можно приглашать на лекции и семинары сотрудников таможенных органов, отвечающих за обеспечение информационной безопасности. Такие специалисты могли бы рассказать студентам реальные случаи из практики их работы, научить их тонкостям работы с данными и информацией о деятельности таможни.

Большую пользу могут приносить стажировки/практики в таможенных органах. Молодые специалисты на месте будут изучать специфику деятельности таможенных органов: какие программы используются; как построен обмен информацией внутри между сотрудниками и со внешней средой (с контрагентами, с государственными органами и т. д.); кто имеет доступ к информации; как построена система хранения информации; какое используется оборудование; как построена локальная сеть; кто имеет доступ к локальной сети; кто имеет доступ к электронной подписи; какие средства защиты применяются; проводится ли идентификация источников кибератак и многое другое.

Изучение одной лишь теории без закрепления полученных знаний практическим путем не способствует формированию профессиональных компетенций у специалистов, не заинтересовывает и не мотивирует его на дальнейшее обучение.

Что касается специалистов, уже работающих в таможенных органах, для них целесообразно регулярно проводить курсы повышения квалификации. IT-специалистов необходимо за счет организации отправлять на обучение по специфике работ таможенных органов. Это позволит таким специалистам лучше понимать характер тех данных и информации, с которыми они работают ежедневно. Это нужно для того, чтобы IT-специалист, в силу недостаточности понимания характера работы таможенных органов, не предоставил доступ к информации посторонним лицам, или оценил информацию как не стоящую затрат и усилий на ее защиту.

Напротив, рядовым сотрудникам таможенных органов также необходимо регулярно повышать свои компетенции в сфере информационных технологий. Так как сегодня во всех сферах деятельности основной упор идет на автоматизацию и цифровизацию работы, таможенные органы не становятся исключением. В своей ежедневной деятельности они применяют ряд программ для создания документов для таможенного оформления товаров, справочно-информационные системы, системы для автоматизации учета товаров на складе временного хранения и таможенном складе и т. п. Целесообразно регулярно проводить тренинги, онлайн-семинары, курсы по работе с такими программами для их эффективного, грамотного, быстрого использования.

Для только устроившихся на работу в таможенные органы специалистов разумным будет начинать работу под руководством наставника, который объяснял бы основные функции установленных и используемых специфических программ и операции, которые специалист будет осуществлять в своей работе. Крайне необходимо проводить инструктаж по информационной безопасности, который включал бы в себя свод правил работы с информацией, с программами. Подготовкой инструктажа должны заниматься как начальник подразделения, так и IT-специалист, задача которого объяснить новом сотруднику, как вести себя в случаях обнаружения подозрительных файлов, ссылок, попыток несанкционированного доступа к компьютеру сотрудника, к учетным записям сотрудника и т. д.

Таким образом, в работе сформулирован ряд проблем подготовки квалифицированных специалистов по обеспечению информационной безопасности таможенных органов. Предложены практические решения описанных в работе проблем, направленные на совершенствование системы подготовки кадров путем уделения особого внимания практическим аспектам вместо теоретических [5, с. 406]. Предложения сформулированы с учетом их реализации посредством актуальных информационных образовательных технологий.

Список литературы

1. Приказ ФТС России от 22 августа 2011 г. №1702 «Об утверждении Положения и состава Совета по обеспечению информационной безопасности таможенных органов Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.alta.ru/tamdoc/11pr1702/

2. Башлы П.Н. Совершенствование методического обеспечения подготовки и переподготовки специалистов по защите информации для таможенных органов / П.Н. Башлы, А.Э. Боярчук // Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии. – 2019. – №4 (37). – С. 98–102.

3. Боярчук А Э. Направления подготовки и переподготовки специалистов по защите информации для таможенных органов / А.Э. Боярчук // Особенности государственного регулирования внешнеэкономической деятельности в современных условиях: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 14–15 ноября 2019 года). – Ростов н/Д.: Ростовский филиал государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Российская таможенная академия», 2019. – С. 421–426.

4. Васильев Д.А. Особенности формирования компетенций в области информационной безопасности у будущих работников таможенных органов / Д.А. Васильев, Е.И. Травкин // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов II Международной научно-практической конференции (Тула, 29 октября 2020 года) / науч. ред. И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 238–242.

5. Краснощеков А.В. Методы информального образования в подготовке специалистов по информационной безопасности таможенных органов / А.В. Краснощеков // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2021. – Т. 1. – С. 405–408.

Косякова Яна Сергеевна
аспирант, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-105340

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В РАМКАХ ОСВОЕНИЯ МОДУЛЯ «ДЕЛОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются способы формирования внутренней мотивации студентов педагогического направления (УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки») в рамках изучения ими курса «Деловые коммуникации» в техническом вузе, делается вывод о том, что сформированные положительные внутренние мотивы позволят обучающемуся на этапе обучения на старших курсах при прохождении различных видов практик, в последующем выпускнику высшего учебного заведения успешно осуществлять эффективное речевое взаимодействие с учетом специфики профессиональной деятельности, намерений участников педагогического общения, успешно строить карьеру в образовании, не используя при этом манипулятивные приемы коммуникации.*

Ключевые слова*: положительная мотивация обучающегося, активные формы обучения, инновационные технологии обучения, инновационные методы обучения, речевая деятельность, диалоговое обучение.*

В настоящее время практико-ориентированный поход к результатам образовательного процесса диктует иные условия построения педагогического процесса, предполагающего применение инновационных технологий и методов обучения с учетом формирования положительной внутренней мотивации обучающегося. Успешное освоение обучающимися учебной информации, приобретение ими универсальных и общепрофессиональных компетенций во многом определяется тем, насколько обучающийся физически здоров, вынослив и мотивирован к приобретению новых знаний, способен ли он находить и перерабатывать учебную информацию самостоятельно, активно работать в группах, когда педагог применяет активные формы обучения [5; 8].

В соответствии с ФГОС ВО 3++ при реализации компетентностного обучения в рамках реализации модуля (дисциплины) «Деловые коммуникации» для студентов педагогического направления УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» по различным профилям предполагается формирование универсальной компетенции: Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (-ых) языке (-ах). Формирование у обучающегося данной компетенции на каждом занятии должно соответствовать принципам: активное формирование языковой картины мира; ориентация на практику; индивидуализация обучения, создание ситуации успеха для каждого студента; опора на рефлексивную деятельность; самостоятельная научная и творческая деятельность студентов.

В этой связи в рамках новой образовательной парадигмы возникает вопрос о том, какие активные формы обучения необходимо применить преподавателю на каждом занятии, чтобы создать ситуацию успешности обучающегося, вовлеченности в образовательное пространство с последующей адаптацией будущего специалиста в профессиональном коллективе [6; 7]. Не вызывает сомнений тот факт, что любая деятельность (тем более речевая) регулируется мотивами личности; ими же определяется, в конечном счете, успешность этой деятельности.

Инновационные технологии, в частности модель диалогового обучения, т.е. диалог как интерактивная форма обучения в современном вузе рассмотрена в исследованиях С.В. Былковой, И.А. Кудряшова[1], В.В. Колмаковой, Д.Ю. Шалкова [2], Я.С. Косяковой, Е.В. Осипова [4], В рамках изучения курса «Деловые коммуникации» эффективно использование одного из видов диалогового обучения – лекции (проблемной, бинарной и др.). Такие занятия предполагают диалог преподавателя и аудитории с целью постановки проблем и анализа проблемной ситуации, выдвижение гипотез, их опровержение, столкновение мнений, поиск нестандартных решений, что способствует вовлеченности обучающегося в учебное поле, способствует развитию критического мышления [3].

В процессе применения на лекционных и практических занятиях инновационных методов обучения, например, кейс-метода, который подразумевает процесс обучения как решение практико-ориентированных неструктурированных образовательных, научных, социальных или профессиональных проблем, у обучающихся формируется стимул к обучению, активизируются имеющиеся и наращиваются новые знания, формируются необходимые компетенций.

Благодаря таким методам, формам и приемам, как «Прием на работу», упражнений «Аргументация», «Проанализируй педагогическую речевую ситуацию» или создай свою ситуацию и предложи

для решения своим коллегам-обучающимся (в паре или мини-группе), у обучающихся формируется потребность в постоянном прогнозировании поведения собеседника (его эмоционального состояния, которое зачастую проявляется на невербальном уровне), что является серьезной интеллектуальной работой, требующей осознанных усилий. Агрессия, манипуляция, напротив, будут свидетельствовать о низкой коммуникативной и этической культуре, неуважительном отношении к собеседнику.

Порождение перспективно-побуждающих мотивов в процессе формирования универсальной коммуникативной компетенции способствуют: метод проектов (подготовка и публичная защита проекта), брейн-ринг, семинар-тренинг («Основы целеполагания в процессе построения коммуникации с обучающимися, их родителями и коллегами», «Конфликты и пути их решения в профессиональной деятельности педагога», «Трудная (конфликтная) ситуация на уроке и ваш выход из нее», «Развитие эмпатических способностей педагогов» и др.).

Развитие непосредственно-побуждающих мотивов реализуется в процессе групповой работы (мини-группах), на викторинах, олимпиадах, в дискуссиях. Так, благодаря активным методам обучения создается ситуация успеха, обучающиеся работают в атмосфере сотрудничества и сотворчества.

Формирование креативно-побуждающих мотивов осуществляется путем применения на занятиях упражнений по созданию оригинальных текстов студенты развивают в себе такие умения, как адекватное использование языковых средств при решении коммуникативной задачи, выработка стратегии коммуникации, оценка условий коммуникации, реагирование на изменения при речевом взаимодействии. У обучающихся формируется умение создавать авторские тексты (как устные, так и письменные) с учетом коммуникативных задач. Все это, безусловно, повышало уровень мотивации студентов к обучению, поскольку демонстрировало значимость успешной коммуникации в повседневном и профессиональном общении.

Таким образом, положительная внутренняя мотивация к процессу обучения у обучающихся педагогического направления в рамках освоения курса «Деловые коммуникации» формируется при помощи перспективно-побуждающих, непосредственно-побуждающих и креативно-побуждающих мотивов через применение различных инновационных методов, форм и приемов обучения.

Список литературы

1. Былкова С.В. Диалогическое общение как сфера взаимодействия дискурсивных и грамматических факторов / С.В. Былкова, И.А. Кудряшов // Общественные науки. – 2017. – №6. – С. 167–178.

2. Колмакова В.В. Проблемная лекция в контексте системно-деятельностного подхода к построению образовательных технологий / В.В. Колмакова, Д.Ю. Шалков // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. – 2018. – №1. – С. 52–54.

3. Косякова Я.С. Роль диалогового обучения в процессе реализации компетенций в рамках преподавания дисциплины «Деловая коммуникация» в техническом вузе // Образование и педагогика: актуальные вопросы: монография / Я.С. Косякова, О.Г. Антоновская, А.В. Бесклубная [и др.]; редкол.: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 31–43.

4. Косякова Я.С. Лекция в контексте диалогового обучения и компетентностного подхода к построению образовательных технологий / Я.С. Косякова, Е.В. Осипов // Общество, педагогика, психология. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 73–76.

5. Осипов Е.В. Влияние табакокурения на состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем и уровень адаптационных возможностей организма студентов / Е.В. Осипов, Э.А. Мирзоян, А.В. Мухтарова // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. – 2017. – №3. – С. 85–90.

6. Шолудченко И.Е. Формирование поликультурной компетентности руководителей образовательных учреждений / И.Е. Шолудченко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – №3 (17). – С. 342–347.

7. Шолудченко И.Е. Формирование здоровьесберегающих компетенций в условиях смешанного обучения / И.Е. Шолудченко // Актуальные проблемы реализации здоровьесберегающих технологий в образовательной среде. Сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов н/Д., 2022. – С. 120–123.

8. Харламов Е.В. Анализ физической подготовленности студентов согласно нормам всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «готов к труду и обороне» с учетом соматического типа / Е.В. Харламов, С.В. Орлова, О.В. Глущенко [и др.] // Спортивная медицина: наука и практика. – 2017. – Т. 7. №2. – С. 78–83.

Крючков Евгений Михайлович
канд. пед. наук, доцент
Уманова Алла Игоревна
доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
областной педагогический университет»
г. Мытищи, Московская область

РОСПИСЬ ФАРФОРА. ИСТОКИ

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос о зарождении фарфорового производства, а также раскрывается поэтапное развитие и характерные отличия каждого исторического периода, применение этих знаний в работе со студентами.*

Ключевые слова*: керамика, фарфор, полуфарфор, фаянс, майолика, тонкий китайский фарфор, твердый китайский фарфор, обжиг, китайское гончарное искусство, культура, орнаменты, традиционные формы, декорирование, глазурь, династии, роспись.*

Искусство создания керамических изделий известно еще с каменного века, есть находки из обожжённой глины, созданные в эпоху мезолита.

Украшались такие изделия чаще всего очень просто: штампики, оттиски и отпечатки («веревочная» керамика), и, хотя разнообразно раскрашивали изделия постоянно, прорыв в этой области декорирования произвели персы, когда создали в VII веке до н. э. технологию устойчивых цветных глазурей.

Первоначальные изделия из глины относятся к «грубой» керамике, её свойственен крупный грубый помол и низкий температурный обжиг, а чем ближе керамическая масса к фарфору, тем выше обжиг, тоньше помол и прочнее изделие.

К «тонкой» керамике относится: фарфор, полуфарфор, фаянс и майолика.

Если говорить о керамике в целом, то с уверенностью можно утверждать только одно: технологии ее производства развивались одновременно во всех уголках нашей планеты. Но то, насколько успешно и быстро люди осваивали это ремесло, сильно зависело от обстоятельств: «Исключительно благоприятную роль в развитии фарфорового производства сыграла природа, которая в одном сырьевом материале предоставила китайским гончарам естественную смесь беложгущегося, пластичного, огнестойкого минерала каолина с легко расплавляющимся плавнем – полевым шпатом, необходимым для образования фарфора в процессе обжига». И именно поэтому зарождение фарфора, начинается с Китая. [5, с. 6].

Первые попытки изготовления глиняных изделий приписывают женщинам, занятых хозяйством и приготовлением пищи. Они лепили свою посуду по формам-болванкам, приходилось делать длинные колбаски из глины и обвивать их по спирали вокруг них. А после еще долго сглаживать стыки, сначала снаружи, и потом, после извлечения болванки – внутри. Еще керамику изготавливали из кусочков, а форма получалась путем склеивания их между собой.

Позднее древнекитайскую керамику обжигали на открытом воздухе. Для этого хворост и сухие травы складывали в специальный настил, а сверху помещали готовые изделия, на них и вокруг оных накладывалось еще больше хвороста и сухих трав. Вся эта конструкция обмазывалась желтой глиной, в ней пробивались отверстия для воздуха и поджигалась. Обжиг мог идти от двух до восьми часов, температура поднималась медленно, и можно было контролировать скорость ее повышения. Обычно температура достигала примерно 800˚С, после остывания стенки такой древней «печи» ломали, и вынимали все изделия.

Впоследствии возник гончарный круг, открытие огнестойкого минерала каолина и возможность добычи материалов для фарфора раздельно, чтобы позже смешивать их в определенной пропорции. И китайская керамика из достаточно примитивного ремесла, начала развиваться и стала ярким воплощением культуры и внесла свой большой вклад в развитие цивилизации и искусства, и стала популярна во всем мире.

О белом, тонком и твердом китайском фарфоре в Европе стало известно только к концу XV века. Вопрос того, когда именно появились фарфоровые изделия, будет всегда оставаться спорным, ведь китайское гончарное ремесло восходит к неолиту, и развивалось долго и многообразно. Примерно 10–11 тысяч лет назад появилась керамика, а белый, настоящий китайский фарфор, зародился примерно в VI веке до нашей эры, о нем также есть упоминания и в 751 году, но из-за плавного перехода от светложгущихся изделий к фарфоровым, спор о точной дате появления остается открытым и сейчас.

Стоит отметить, что до появления фарфора, встречаются изделия II–III тыс. до н. э., выполненные из тонкостенной керамики (до 0,5 мм). Среди которых ярко выделяются черные и серые «кубки» провинции Драконовых Гор-Ланьшань, изготовленные явно на гончарном круге. Большая часть этих изделий лощеная, а их цвет говорит о том, что обжиг происходил при бескислородной атмосфере. Они сделаны из нескольких секций с декорированием в виде прорезей в полой средней части ножки и представляют собой прекрасное произведение древнекитайской чернолощеной керамики.

Китайское гончарное искусство разные авторы делят на разное число периодов, но можно выделить следующие:

Яншао (4500–2500 гг. до н. э.) была культурой «крашеной» керамики, орнаменты и качественная отделка поверхностей изделий того времени свидетельствует этому. Именно тогда сформировались традиционные формы мисок «пань», кувшинов «гуань», бутылей «пин», чаш на конической ножке «доу», чашечек «бо» и стаканов «бэй». Наглядным примером работы могут выступать кувшины «куай» – это шарообразные сосуды, сделанные из глины с различными примесями, с маленькими дугообразными ручками и напоминающим трубку горлышко. Их покрывали разнообразными, часто геометричными, орнаментами с помощью цветных красок различных оттенков: черного, красного, зеленого, желтого и белого. В качестве узоров регулярно повторяются спирали, зигзаги, треугольники, волнистые и прямые линии, а также изображения животных, ритмично и симметрично нанесенные на стенки сосудов. Температурный обжиг был примерно 1000–1150˚С;

Шан-Инь (1600–1046 гг. до н. э.) связывают с изобретением глазурей. Хотя в основном керамические изделия того времени копируют бронзу и отличаются монохромными штампованными геометрическими узорами, покрытыми глазурью коричневого цвета. Именно в эту эпоху появилась «примитивная зеленая керамика», изготовленная из каолина с примесями и покрытая зеленой, гороховой, пепельно-желтой глазурью, но по своим свойствам больше похожая на майолику и фаянс (обжигалась при температуре 1050–1150˚С). Вначале она скупо декорировалась рельефными узорами, так как этот «недо-фарфор» вызывал восхищение сам по себе, из-за белого оттенка и прозрачности глазури;

Цинъ (221–206 гг. до н. э.) является самой короткой династией, но оказала влияние на многие столетия вперед. Славится своей терракотовой армией из восьми тысяч скульптур, включающих: людей, лошадей, лучников, пехотинцев, в которых каждая скульптура имеет индивидуальность, выражение лица, свой ранг, и разнообразными видами оружия. Других памятников этой культуры до нашего времени не сохранилось;

Ханъ (206 г. до н. э. – 220 гг. н.э.) постепенно расширял границы производства «зеленой керамике» в основном за счет своей погребальной пластики, в нее входили как люди и животные, так и архитектурные сооружения (для быта керамические изделия практически не производили). В этот период так же появилась глазурь черного цвета и пришла техника свинцовых глазурей из Рима, которая начала применяться для декорирования непищевых изделий;

Период Шести Династий (220–589 гг. н. э.) славиться тем, что в керамику стали добавлять «фарфоровый» камень и изделия все больше и больше начинали походить на фарфор, как по температурному режиму (1170–1250˚С), так и по цвету. В это время все изделия столовой утвари, погребальной крупной и мелкой пластики, разнообразных сосудов, кувшинов и лампад исполнялись в технике «зеленой керамики» и декорировались типизированной зооморфной росписью. Типичными примерами являются погребальные урны «хунь-пин» на крышках которых расположены объемные многофигурные композиции, сосуды «цзунь» в виде скульптур сидящих или стоящих зверей с оскаленной мордой и подставки для лампад «чжу тай» и изображением мифических созданий.

В конце этого периода в VI веке появилось главное достижение «северных» керамистов «белая каменная керамика», что позволило качественно изменить производимые изделия;

Тан (581–960 гг. н. э.) считается периодом расцвета китайской керамики, именно в это время «белую каменную керамику» развивают и черепок приобретает устойчивое цветовое сочетание серо-белого цвета, а глазури, за счёт ввода в них новых минеральных веществ (свинец, оксиды меди, кобальта, железа и марганца) устойчивые яркие оттенки зеленого, желтого и коричневого. Примерами развития погребальной пластики того периода могут послужить расписанные цветные войны, химеры, верблюды и многие другие антропоморфные и зооморфные формы того периода. И высшим достижением их декоративно-прикладного искусства является трехцветная поливная керамика «саньцай-тао», посуда с неравномерными потеками глазури, изредка дополняющая росписями;

Сун (960–1276 гг.) вводит новые стилистики росписи керамики: «селадоны» и «тенмоку». «Селадоны» – изделия, имитирующие нефрит за счет разнообразных оттенков зеленого и мягкого перехода цвета, чаще всего с рельефными узорами на изделии, выделяемыми глазурями. Характерными особенностями появляется использования цека в качестве декора изделий. И в то же время появилась темная посуда «тенмоку» с необычными узорами из-за кристаллизации оксида железа.

Из керамики этого периода стоит отметить еще изделия «Сграффито» и «Джун-Яо». «Сграффито» выполнены в черно-белой гамме с помощью белых ангобов и черной краски на основе железа, и растительными орнаментальными мотивами. А «Джун-Яо» были известны своей нежной голубовато-розовой цветовой гаммой, которая изначально появилась вследствие брака изделий «селадонов», но впоследствии так понравилась императору и другим влиятельным людям, что этот «брак» стали специально создавать рядом физико-химических реакций;

Юань (1271–1368 гг.) В этот период стала популярна синяя подглазурная роспись на твердом фарфоре «цин-хуа», которая впоследствии прославила китайский фарфор на весь мир. Эта кобальтовая роспись встречается и в более ранних изделиях китайских керамистов, но именно в этот период она получила широкое распространение и качественное развитие;

Мин (1368–1644 гг.) В Эпоху Мин под покровительством Императорской династии, было создано множество фарфоровых изделий. Каждое из них имело императорское клеймо и отличалось горизонтальной линией поперек всего сосуда. Черты того времени: цветочные узоры; практически полное отсутствие фигур; синий кобальтовый цвет, часто переходящий в черный; множество микропузырьков воздуха в глазури; внизу изделия – потекшая зелено-голубоватая глазурь, сверху на – неглазурованный ободок; основание у изделия часто в форме валика, закругленное; маркировка расплывчатая, в двойном круге, писалась вручную. Впоследствии часто использовались цветные глазури желтых и бирюзовых тонов, яркие и интенсивные, а также мелкий цек.

Первый ведущий центр нашей эры по изготовлению фарфора появился в городе Цзиндэчень, который располагался рядом с горой Гаолин, где происходила добыча глин. В XVI веке город насчитывал более миллиона жителей. Там было огромное количество мастерских, число печей превышало несколько сотен, а мастерам удавалось создавать настолько тонкие и белые изделия, что европейцы XVI–XVII веков называли изделия из него «белым золотом». Именно в этом веке был открыт экспорт фарфора в Европу, что конечно поспособствовало развитию производств и мастерских.

Развитие росписи по керамики двигается в этот период в двух направлениях: кобальтовая и полихромная, и в обоих случаях используется богатое разнообразие тем и композиций, изображаемых на поверхности изделий. Чаще всего можно встретить лотосы и пионы; рыбы, драконы, фениксы, морские коньки, аисты и лани; скалы, деревья, кустики травы и традиционную гору; а также людей, детей и различных мифических созданий, размещенных свободно с изящной композицией.

Появляются перегородчатые эмали, используемые только для императорского двора и не экспортируемы до XX века.

Производство фарфора в Китае, даже несмотря на ручной труд, стало отраслью промышленности, и в 1560 году, из-за слишком большого спроса и увеличения количества мастерских для экспорта продукции, качество фарфора упало.

Цзинь (1644–1911 гг.) после свержения династии Мин не смогла возобновить сразу возобновить фарфоровые производства и несмотря на то, что впоследствии появились новые центры керамики в основном там стилизовались и дополнялись изделия или росписи прошлых эпох с помощью новых материалов и технологий. Китайский фарфор становится еще тоньше, чище и прозрачней, но из-за тесного сотрудничества с Европой и Россией и множества заказов оттуда подстраивается под иностранные вкусы. Появились глазури пурпурного цвета, полихромная роспись, а изделия обретают излишнюю вычурность и насыщенность как в орнаментальном, так и цветовом плане.

На современном этапе, в художественной росписи фарфора очень четко и последовательно прослеживаются традиции росписи, основывающиеся на композициях и темах, разработанных китайскими мастерами.

При обучении студентов факультета ИЗО и НР на занятиях в мастерской художественной росписи фарфора, большое внимание уделяется изучению исторических аспектов возникновения и фарфорового производства и его технологические особенности, а также учитываются композиционные и декоративные приемы при разработке курсовых проектов.

Список литературы

1. Крючков Е.М. Декорирование фарфора: учебное пособие / Е.М. Крючков. – М.: Эдитус, 2020. – 148 с.

2. Крючков Е.М. Выполнение выпускной квалификационной работы (для направления подготовки: Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы): учебно-методическое пособие / Е.М. Крючков, А.И. Уманова. – М.: Эдитус, 2021. – 30 с.

3. Крючков Е.М. Эффективная реализация проектной деятельности в процессе преподавания художественной росписи по фарфору с учетом современных требований / Е.М. Крючков // Педагогика искусства. – 2020. – №3. – С. 109–115.

4. Ломов С.П. Проблематика современного реалистического искусства с позиций участников образовательного пространства и целеполагания студентов художественно-графических факультетов / С.П. Ломов, М.В. Галкина, П.Д. Чистов // Искусство и образование. – 2019. – №1. – С. 77–85.

5. Пилипер А.В. Фарфор – как предмет росписи: учебное пособие / А.В. Пилипер. – М.: Эдитус, 2020. – 123 с.

Куприянчик Татьяна Владимировна
заслуженный работник высшей школы Российской Федерации,
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-105235

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: важным звеном в реализации концепции языкового образования в системе современного высшего образования является преподаватель иностранного (английского) языка для специальных целей. Его цель – интегрировать иностранный язык в область важных для обучающихся дисциплин и преподнести иностранный язык в контексте будущей специальности в условиях квазипрофессиональной деятельности. В статье представлены результаты изучения исследований отечественных и зарубежных лингводидактов, методистов проблемы на предмет содержания профессиональной деятельности, функций и роли преподавателя английского языка для специальных целей в контексте языкового образования.*

Ключевые слова*: языковое образование, английский язык для специальных целей, English for Specific Purposes, преподаватель ESP, роль преподавателя, функции.*

Одним из ключевых ориентиров современного высшего образования является совершенствование уровня владения обучающимися иностранным языком в контексте языкового образования, концепция которого на современном этапе предполагает переход от обучения так называемому общему иностранному языку к обучению языку специальности.

Мы придерживаемся мнения А.Л. Морозовой и Т.А. Костюковой о том, что «подобная организация языкового образования диктует активное вовлечение студентов в профессионально ориентированную иноязычную коммуникативную деятельность на макро- и микроуровнях, что, в свою очередь, сопровождается естественным расширением и углублением информационного поля изучаемого ими концепта» [3].

Важным звеном в осуществлении целей и решении задач подобной организации языкового образования в неязыковом вузе является преподаватель; в рамках нашей работы – преподаватель английского языка для специальных целей (далее преподаватель ESP).

Цель нашей работы – проанализировать исследования отечественных и зарубежных лингводидактов, методистов, преподавателей на предмет содержания деятельности, функций и роли преподавателя английского языка для специальных целей в контексте языкового образования.

Что определяет значимость статуса преподавателя иностранного языка для специальных целей и его задач в современной концепции языкового образования в вузе? Прежде всего, это возможность преподавателя объединить иностранный язык со специальными предметами, то есть интегрировать его в область важных для обучающихся дисциплин и преподнести иностранный язык в контексте будущей специальности в условиях квазипрофессиональной деятельности.

В своем исследовании, посвященном становлению профессионального мастерства преподавателя иностранных языков в вузе, А.В. Гридасова отмечает, что «одной из важных и сложных педагогических задач в структуре деятельности преподавателя вуза является не только подготовка средствами иностранного языка грамотного специалиста, но и воспитание на коммуникативно-деятельностной основе гармоничной, профессионально и социально мобильной языковой личности, способной к самообразованию, саморазвитию, творчеству» [1].

Н.А. Сидорова и О.В. Боговая особо подчеркивают, что «ESP преподаватели, не просто педагоги, осуществляющие функции трансляции, информирования и передачи знаний, они, скорее практики-профессионалы способные мотивировать учащихся на достижение максимальных результатов за короткий срок обучения в узкоспециализированных областях знаний» [4].

Основополагающими компонентами профессиональной деятельности преподавателя ESP, как отмечает О.П. Казакова, должны стать «лингвистический и методический аспекты, которые многие исследователи рассматривают как составляющие лингвометодической или лингводидактической компетентности». В данном контексте автор представляет набор профессиональных лингвистических задач преподавателя ESP, рассматривает психолого-педагогический аспект как основу его педагогической деятельности, а также методический компонент, складывающийся на основе лингвистического и психолого-педагогического [2].

Изучению роли преподавателя ESP, его функций в образовательном процессе посвящен ряд исследований зарубежных авторов. Следует отметить, что большинство авторов (L. Anthony, E.D. Lesiak-Bielawska, D. Bojović Lenard, I. Lenard, M. Chibi, A. Brunello, F-E Brunello, S.M. Otilia и др.) ссылается

на исследование T. Dudley-Evans & St John, которые более двух десятилетий назад предложили заменить термин «преподаватель ESP» на термин «практикующий специалист в области ESP» или «практик ESP» (ESP Practitioner), и определили его роли, а именно: учитель (Teacher), соавтор/партнер (Collaborator), разработчик курса и учебных материалов (Course Designer and Material Provider), исследователь (Reseracher) и эксперт, оценивающий результаты (Evaluator) [5].

Интепретируя содержание каждой из этих ролей, предложенных T. Dudley-Evans & St John, S.M. Otilia отмечает, что роли практика ESP довольно разнообразны и сложны: в роли учителя его главная цель – помочь обучающимся учиться; как разработчику курса ESP и учебных материалов, ему необходимо отобрать опубликованные учебные материалы, адаптировать их или разработать материалы самостоятельно; как исследователь, он должен уметь внедрять последние научные достижения в учебный процесс; как соавтор или партнер, он должен сотрудничать с преподавателями специальных дисциплин на предмет отбора учебного материала; как эксперт, он может участвовать в различных видах тестирования (проверки знаний) обучающихся, а также в оценке курсов и учебных материалов [6].

Важное место в деятельности преподавателя ESP занимает педагогическая составляющая его компетентности, рассматриваемая в работе D. Božić Lenard и I. Lenard, посвященной специальным педагогогическим знаниям. Авторы ссылаются на работу A. Shulman, который выделяет семь педагогически обоснованных категорий, которые каждый преподаватель должен иметь в виду: «общие знания об организации и управлении аудиторией, знание личности обучающихся и их особенностей, знание образовательных контекстов, знание образовательных целей и задач, знание содержания специальных дисциплин, умения разработки учебного плана, специальные педагогические знания» [7].

С какими вызовами сталкиваются преподаватели ESP? Одна из основных трудностей в обучении иностранному языку в неязыковом вузе заключается в необходимости систематизации и преподавания учебного материала, как языкового, так и междисциплинарного характера, на основе логического развертывания тематики по специальности.

Резюмируя вышеизложенное на основе анализа отечественных и зарубежных исследований, следует отметить, что главные аспекты профессиональной деятельности преподавателя ESP в вузе представлены глубоким знанием предмета (иностранного языка), профессиональной компетентностью, коммуникативной культурой, исследовательскими умениями, готовностью и способностью использовать в образовательной деятельности современные педагогические технологии.

Безусловно, говоря о профессиональной деятельности преподавателя ESP, нельзя не коснуться вопроса о том, каким содержанием и объемом знаний из области специальных предметов он обладает, а также о его взаимодействии с преподавателями специальных дисциплин при разработке курса иностранного языка и учебных материалов. Мы намеренно не рассматриваем эту проблему в контексте данной работы. Она требует особого внимания, изучения и анализа в наших будущих исследованиях.

В последние несколько десятилетий наблюдается растущий спрос на изучение ESP для эффективного профессионального общения на английском языке и, соответственно, подчеркивается важность обучения иностранному языку для специальных целей. Вместе с тем, Helen Basturkmen, одна из самых авторитетных исследователей в области иностранного языка для специальных целей, указывает на «отсутствие серьезного обсуждения идей и теорий, касающихся преподавания и изучения ESP, и призывает к дополнительным исследованиям того, как преподается и изучается ESP …» [8].

Список литературы

1. Гридасова А.В. Становление в вузе профессионального мастерства прееподавателя иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Гридасова. – Армавир, 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/stanovlenie-v-vuze-professionalnogo-masterstva-prepodavatelja-inostrannyh-jazykov

2. Казакова О.П. Лингводидактическая компетенция преподавателя иностранного языка для специальных целей / О.П. Казакова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – №2. – С. 73.

3. Морозова А.Л. Педагогическая система языкового образования в условиях неязыкового вуза / А.Л. Морозова, Т.А. Костюкова. – DOI: 10.17223/19996195/48/20 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mgimo.ru/upload/iblock/ac9/elibrary_41861536_70505502.pdf

4. Сидорова Н.А. Особенности и роль преподавателя при обучении английскому языку для специальных целей / Н.А. Сидорова, О.В. Боговая. – DOI: 10.12731/wsd-2015-3.7-22 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://naukarus.com/osobennosti-i-rol-prepodavatelya-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-dlya-spetsialnyh-tseley

5. Dudley-Evans T. & St. John (1998). Developments in ESP: A Multidisciplinary Approach, Cambridge University Press. C. 18 [Electronic resource]. – Access mode: https://books.google.com.cu/books?id=FY5ChNRKtxwC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false

6. Otilia S.M. (2015). The Roles of the ESP Practitioner / Annals – Economy Series, Constantin Brancusi University, Faculty of Economics. – Vol. 0. – P. 79–81. [Electronic resource]. – Access mode: https://www.utgjiu.ro/revista/ec/pdf/2015–03%20Special/13_Simion.pdf

7. D. Bojović Lenard, I. Lenard (2019). Examining Pedagogical Content Knowledge of ESP Teachers / Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes. – DOI:10.22190/jtesap1803353b.

8. Hung Phu Bui (2022). Students' and teachers' perceptions of effective ESP teaching. – DOI: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e1062.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент
Кварацхелия Анна Гуладиевна
канд. биол. наук, доцент
Ильичева Вера Николаевна
канд. мед. наук, доцент
Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент

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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация*: профильное преподавание дисциплины «Анатомия» в рамках проведения практических занятий со студентами таких факультетов, как лечебный, педиатрический, стоматологический, направлено на формирование клинического мышления обучающихся и в будущем применении знаний в профессиональной деятельности. По мнению авторов, профильный подход к преподаванию анатомии стимулирует интерес студентов к изучаемой дисциплине и повышает мотивационную составляющую учебного процесса.*

Ключевые слова*: преподавание, студент, анатомия, профильный подход.*

Профильный подход к обучению студентов начинается на раннем этапе обучения и продолжается на протяжении всего времени обучения в медицинском вузе. Кроме того, настоящее время профильная подготовка специалиста начинается еще во время обучения в школе, так как проблема самоопределения школьников старших классов является актуальной и требует комплекса мер для ее решения, при этом участие вуза, как активного его компонента, несомненно способствует правильному выбору школьника. Ученики выпускных классов проходят обучение в предуниверсарии на базе выбранного высшего учебного заведения. В процессе обучения в предуниверсарии школьники знакомятся с требованиями высшего образования, что позволяет будущим студентам повысить свой уровень знаний и развить интерес к выбранной профессии [2].

В настоящее время вопросы преподавания такой классической дисциплины, как анатомия, с точки зрения профильного подхода, являются актуальным направлением учебной работы любого медицинского университета. Специализация в плане подхода к проведению практических занятий со студентами разных факультетов позволяет развить интерес обучающихся к будущей профессии и повысить мотивацию в плане совершенствования уровня знаний обучающихся.

Практические занятия на кафедре нормальной анатомии человека проходят согласно календарно-тематическому плану, включающему в себя все основные разделы дисциплины «Анатомия», за исключением стоматологического факультета, который изучает дисциплину «Анатомия» в течение 2 семестров, а далее в течение третьего семестра изучает дисциплину «Анатомия головы и шеи». Остальные же основные факультеты, лечебный и педиатрический, изучают дисциплину «Анатомия» в течение трех семестров и на втором курсе в зимнюю сессию проходят промежуточную аттестацию в виде экзамена [1].

Профильный подход к преподаванию анатомии человека начинается с изучения раздела «Опорно-двигательный аппарат», в рамках которого изучаются вопросы строения костей, суставов, связок, мышц. При изучении данного раздела со студентами педиатрического факультета преподаватель обращает внимание на точки окостенения. На кафедре нормальной анатомии человека существует рентгенанатомическая лаборатория, в которой представлены несколько сотен рентгенограмм в рамках раздела «Опорно-двигательный аппарат» пациентов различных возрастов, позволяющих студентам наглядно оценить точки окостенения и зоны роста костных структур в различных возрастных группах [3].

Помимо этого, на 2 курсе студенты педиатрического факультета изучают элективную дисциплину «Рентгенанатомия опорно-двигательного аппарата» в течение 9 учебных недель, по итогам которого студенты проходят промежуточную аттестацию в виде зачета с оценкой. При изучении раздела «Краниология» преподаватель обращает внимание на возрастные особенности строения костей черепа, такие как роднички, а также сроки их зарастания.

Студенты лечебного факультета в рамках изучения раздела «Остеология, артрология» особое внимание обращают на геронтологические аспекты изменения опорно-двигательного аппарата. Помимо этого, достаточно подробно изучаются половые различия строения различных образований опорно-двигательного аппарата, особое внимание уделяется половым отличиям и размерам женского таза [4]. Студенты стоматологического факультета изучают раздел «Краниология» в рамках другой

дисциплины «Анатомия головы и шеи», но тем не менее, все остальные структуры, относящиеся к опорно-двигательному аппарату, изучаются в достаточно полном объеме.

При изучении раздела «Спланхнология» профильные вопросы педиатрического факультета включают в себя возрастные особенности различных органов и систем органов, а также аномалии их развития. К профильным вопросам стоматологического факультета относят вопросы строения полости рта и структур, расположенных в его пределах.

Также в течение 2 семестра учебного года студенты изучают такой раздел, как «Ангиология». Сердечно-сосудистая система обладает наибольшей вариабельностью строения и хода ветвей, что несомненно представляет большой интерес для практической медицины, на что обращается внимание обучающихся при изучении данного раздела дисциплины. Кроме того, патология сердечно-сосудистой системы является наиболее часто встречаемой причиной обращения пациента к врачу. Студентам педиатрического факультета следует обратить внимание на кровоснабжение плода, что напрямую относится к профильным вопросам педиатрического факультета. Студенты стоматологического факультета особое внимание обращают на кровоснабжение различных структур и органов ротовой полости, особенно на кровоснабжение зубочелюстного аппарата.

Заключительный третий семестр изучения дисциплины «Анатомия» посвящен нервной системе, включая центральный его отдел (головной и спинной мозг), а также периферический (черепные и спинномозговые нервы). Данный раздел, несомненно важен обучающимся всех вышеуказанных факультетов, так как черепные нервы (12 пар) осуществляют иннервацию структур ротовой полости, включая зубочелюстной аппарат и правильное выполнение проводниковой анестезии является важным аспектом практической деятельности врача-стоматолога.

Таким образом, профильный подход является важным требованием формирования высокого уровня знаний обучающихся медицинского университета. Он формирует клиническое мышление обучающихся начиная с раннего этапа обучения в университете и позволяет повысить мотивационную составляющую учебного процесса.

Список литературы

1. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова [и др.] // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239.

2. Карандеева А.М. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения студентов / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, М.Ю. Соболева // Проблемы теории и практики современной психологии: материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Иркутск, 29–30 апреля 2022 года). – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2022. – С. 170–172. – EDN YNKKQT.

3. Карандеева А.М. Проблемы преподавания нормальной анатомии человека на современном этапе / А.М. Карандеева, Н.Т. Алексеева, А.Г. Кварацхелия, [и др.] // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2019. – №8. – С. 289–292.

4. Насонова Н.А. Учебный процесс на кафедре нормальной анатомии человека при различных формах его организации / Н.А. Насонова, А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов [и др.] // Однораловские морфологические чтения: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием (Воронеж, 2 декабря 2022 года) / ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России; Научное медицинское общество анатомов, гистологов и эмбриологов России. – Воронеж: Научная книга, 2022. – С. 198–200. – EDN YEKMKZ.

Новикова Лариса Валерьевна
канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИНТЕГРАЦИЯ ОНЛАЙН-КУРСА В ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ: ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ И АДАПТАЦИИ НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в статье рассматриваются современные подходы к преподаванию лингвострановедения и анализируются возможности применения онлайн-курса Deutschlandlabor в обучении немецкому языку как второму иностранному в качестве подготовительного этапа для усвоения энциклопедических сведений о Германии. Подробно описываются формы работы, дополняющие основные задания онлайн-курса, обобщается практика и результаты их использования в группах бакалавриата по профилю подготовки «Перевод и переводоведение».*

Ключевые слова*: лингвострановедение, лингвокультурная компетентность, онлайн-курс, межкультурная коммуникация, стереотип, обучение иностранным языкам, немецкий язык.*

Новые условия реализации образовательных программ в вузе, расширение формируемых у обучающихся компетенций, изменения в подходах к восприятию, обработке и усвоению информации у

молодого поколения диктуют необходимость обновления обучающих инструментов педагога, в особенности, если предмет изучения сопряжен с усвоением больших пластов энциклопедических сведений.

Цель данной работы заключается в выявлении способов формирования межкультурной компетенции бакалавров-переводчиков, изучающих немецкий язык как второй иностранный, посредством интеграции обучающих онлайн-курсов в преподавание курса «История и культура стран изучаемого языка», а также уточнение теоретических оснований интегративного подхода в лингводидактике.

Аспекты содержания курса лингвострановедения на основе немецкоязычных материалов рассматривались нами ранее в публикации [2], затрагивающей вопросы стереотипной репрезентации ядра культурного пространства Германии и формирования социокультурной компетенции будущих переводчиков посредством использования видеокурсов. В означенной работе нашел некоторое отражение экспериментальный опыт применения в обучении бакалавров онлайн-курса Deutschlandlabor, построенного на видеосюжетах по 20 культурно-значимым темам. В настоящей работе ставится задача осветить практические аспекты данного эксперимента и выявить продуктивные приемы интеграции видеокурса открытого доступа в процесс обучения второму иностранному языку.

В разрезе изучения иностранных языков лингвострановедение как обучающий предмет традиционно предполагает *информационно-аналитический подход,* сопряженный с презентацией, обработкой и усвоением больших объемов энциклопедической информации о стране изучаемого языка, ее географических, экономических, культурных особенностях, этапах исторического развития. Большинство учебных пособий по страноведению воспроизводят данный подход либо в классическом формате линейного текста [1], либо интегрируя задания разного типа, направленные на восприятие информации в аудиоформате, инфографику, коммуникативные упражнения, направленные на умение вести дискуссию по изученной теме.

Представляется, что такой подход не вполне эффективен в обучении поколения Z, которое легче усваивает новую информацию посредством видеоформата и интерактивных форм работы и ориентировано преимущественно на овладение функциональной, а не энциклопедической грамотностью. Т.М. Дементьева, обобщая сложившийся в немецкоязычной лингводидактике плюрицентричный подход к преподаванию страноведения, предполагающий системное изучение национальных вариантов языка и охватывающий все немецкоязычное культурное пространство, подчеркивает значимость сенсибилизации как процесса постижения другой культуры [1, с. 185]. В случае преподавания иностранных языков следует принимать во внимание, является ли иностранный язык первым или вторым. Следует признать, что сокращение аудиторных часов для изучения второго иностранного языка привело к тому, что студенты не успевают в рамках периода обучения в бакалавриате освоить язык на уровне B2-C1, что делает зачастую непродуктивной работу с учебными пособиями, ориентированными на данный уровень владения языком.

Выходом в данном случае может стать обращение к актуальному *межкультурном подходу* в преподавании страноведения, который нацелен в том числе на преодоление стереотипного восприятия другой культуры. Л.А. Спиридовская отмечает важность сопоставительного подхода, приближающего студентов к пониманию другой культуры и более взвешенной интерпретации фрагментов чужой действительности через преодоление стереотипного восприятия [5, с. 573].

Исследователи указывают на необходимость в рамках современного межкультурного подхода к преподаванию страноведения содействовать самостоятельным формам работы студентов, направленным на расширение межкультурной компетенции в условиях недостаточного количества часов, выделяемых для освоения данного курса [4, с. 139]. Однако оптимальным видится комбинация заданий для самостоятельной работы с разнообразными приемами аудиторной работы.

Рассмотрим систему дополнительных заданий, прошедшую отбор в течение нескольких лет и зарекомендовавшую себя в качестве достаточно продуктивной.

1. После выполнения и обсуждения содержания модуля и написанных комментариев (задание онлайн-курса) студентам предлагается подобрать самостоятельно 2–3 немецкоязычных коротких видео и сайты, отражающие тематику пройденного модуля. На данном этапе решается несколько задач: сформировав определенный языковой и лингвокультурный багаж в процессе освоения модуля, студенты переходят от изучения предлагаемого материала к активному поиску материалов, интересных и доступных для понимания именно им. Отметим, что на начальной стадии данное задание лучше предлагать студентам для выполнения в аудитории (в компьютерном классе), так как у студентов часто возникают вопросы относительно соответствия найденных материалов запросу. Все студенты отмечают, что польза данного задания состоит в первую очередь в необходимости просмотреть (прочесть) достаточно много материалов, чтобы выбрать подходящие по тематике.

Отметим, что для групп разного уровня подготовленности данное задание варьируется: для групп с высоким уровнем владения немецким языком (как вторым иностранным) критерий аутентичности материалов оговаривается как обязательный; в менее подготовленных группах разрешается подбирать обучающие сетевые материалы из русскоязычного сегмента. Важным критерием является также разнообразие источников, не допускается подбор ссылок к разным модулям по 1–2 источникам.

2. На каждую ссылку студенту необходимо подготовить краткую аннотацию на немецком языке (4–5 развернутых предложений); как правило, для этого необходимо создание вторичного текста на основе описания, размещенного на сайте, что способствует формированию продуктивных навыков письма.

3. На следующем этапе предлагается просмотр 2–3 видео (на выбор преподавателя или студентов) с последующим обсуждением в группе. Как правило, ограничение по времени не позволяет тратить значительный ресурс на данный вид задания, однако тот факт, что это выбор студентов, а не программный материал всегда содействует большей вовлеченности студентов в работу. Предварительно иногда предлагается следующее задание: после просмотра видео составить 12–15 вопросов по содержанию (с указанием тайминга ответов). Данное подготовительное упражнение позволяет побудить студента к более вдумчивому просмотру видео и работе с новой лексикой, а также чувствовать себя более уверено в процессе обсуждения.

Включение материалов онлайн-курс Deutschlandlabor (A2-B1) в процесс обучения страноведению Германии на немецком языке (в качестве второго иностранного, 7 семестр) в течение пяти лет (2017–2022гг.) в разных форматах (только аудиторная работа с модулями; только самостоятельное изучение модулей студентами; смешанный формат обучения с дополнением аутентичными и учебными материалами) позволяет нам сделать определенные выводы и обобщения.

Во-первых, в условиях ограничения времени наиболее эффективной показала себя следующая модель: студенты работают с одним модулем в неделю самостоятельно, в аудитории обсуждаются ключевые моменты видео, озвученные культурные стереотипы в сопоставлении с родной культурой, студенты представляют отобранные дополнительные видеоматериалы, которые дополняются работой с текстами из аутентичных учебных пособий по страноведению.

Во-вторых, использования данного ресурса обеспечивает дополнительные возможности для усвоения частной лексики по широкому кругу повседневных и социально-значимых тем в более привычном для студентов видеоформате, который дополняется последующими упражнениями, что подготавливает студентов для восприятия в следующем семестре учебных материалов уровня B2-C1 (в том числе, текстов о политике, истории, общественном устройстве) на языковом, речевом и культурологическом уровне в соответствии с принципом поуровневого коммуникативно-речевого развития.

В-третьих, работа с онлайн-курсом позволяет организовать самостоятельную поисковую и аналитическую иноязычную учебную деятельность студентов на принципе системности, что формирует привычку работать с первичными иноязычными источниками по изучаемым темам и обеспечивает более высокий уровень вовлеченности и долговременного интереса к странам изучаемого языка.

Список литературы

1. Дементьева Т.М. Немецкий язык как второй иностранный язык для российских студентов – дилемма выбора: классический или плюрицентрический немецкий язык? / Т.М. Дементьева // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – №464. – С. 181–192. – DOI 10.17223/15617793/464/21.

2. Новикова Л.В. Содержание курса лингвострановедения как инструмент репрезентации ядра культурного пространства / Л.В. Новикова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2020. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sfk-mn.ru/PDF/42FLSK120.pdf

3. Родин О.Ф. Страноведение. Федеративная Республика Германия: учеб. пособ. для академического бакалавриата / О.Ф. Родин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2017. – 447 с.

4. Романова О.В. Межкультурное страноведение в обучении немецкому языку студентов гуманитарных факультетов МПГУ / О.В. Романова // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В.Г. Гак. Сборник статей по итогам международной конференции. – 2016. – С. 138–140.

5. Спиридовская Л.А. Формирование межкультурной компетенции студентов факультета иностранных языков при изучении немецкого языка как второго иностранного / Л.А. Спиридовская // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителя-филолога: материалы Международной научно-практической онлайн-конференции, посвященной 90-летию Воронежского государственного педагогического университета (Воронеж, 20 декабря 2021 года) / под ред. Г.А. Заварзиной. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 569–573.

6. Deutschlandlabor. Goethe-Institut [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.goethe.de/de/spr/ueb/dlb.html

Савинова Татьяна Викторовна
канд. психол. наук, доцент
Сюбаева Рената Ринатовна
аспирант

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический университет им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация*: статья посвящена проблеме развития рефлексии будущего педагога на этапе профессиональной подготовки. Авторами выделены условия развития рефлексии будущих педагогов, систематизированы методы и приемы развития личностной и профессиональной рефлексии студентов на лекционных, семинарских занятиях, в ходе самостоятельной работы и прохождения практики.*

Ключевые слова*: рефлексия, рефлексивная среда, рефлексивная деятельность, профессиональная подготовка, будущий педагог.*

Современные социокультурные и социально-экономические условия определяют необходимость подготовки педагога нового типа, способного к проведению личностной и профессиональной рефлексии. Данная способность рассматривается как одна из ключевых в профессиональной деятельности педагога, позволяя проводить анализ собственных ошибок, саморазвиваться, профессионально действовать, достигать адекватной профессионально-личностной самооценки и самоорганизации. Поэтому для любой образовательной организации актуализируется вопрос создания условий для развития рефлексии будущего педагога на этапе профессиональной подготовки.

Рефлексия будущего педагога – это вид деятельности обучающегося на этапе профессиональной подготовки, он включает в себя процесс обращения к себе как активному субъекту, оценке своих способностей к выполнению профессиональной деятельности, построение путей саморазвития [5].

На этапе профессиональной подготовки рефлексия относится к сфере профессионального самосознания, успешности выполнения профессиональной деятельности, а также включает рефлексию личностных проявлений (личностных характеристик), которые способствуют лучшему усвоению образовательной программы и реализации себя как профессионала [2].

И.А. Стеценко разработана рефлексивно-ориентированная модель образования. Согласно данной модели, весь образовательный процесс строится так, что студентом осуществляется постоянный рефлексивный анализ деятельности, осознание смысловых особенностей и обогащение рефлексивного опыта. В данном случае традиционные формы организации обучения дополняются процедурами идентификации (поиск признаков), проблематизации (поиск проблемных областей), концептуализации (определение набора значимых признаков), проектирования (разработка модели по достижению намеченного), схематизации (организация деятельности) и рефлексии (анализ, комплекс выводов, выработка опыта) [5].

Основу рефлексивно-ориентированной модели образования будущих педагогов составляют системный (единство компонентов рефлексии студентов), рефлексивно-гуманистический (переосмысление и видоизменение студентом сознания, деятельности), рефлексивно-деятельностный (направленность на оценку активного себя и достижений), вариативный (дифференциация учебных заданий) и индивидуально-творческий (ориентация на творческую деятельность) подходы.

Развитие рефлексии будущего педагога осуществляется в ходе лекционных занятий.

К примеру, такие лекционные курсы для педагогов, отражающие введение в специальность, историю возникновения и развития педагогики, основы обеспечения технологии педагогического процесса, а также познание психологических знаний предполагают уже в ходе их реализации простейшую рефлексивную деятельность с начальных этапов. В рамках реализации курсов используются активные методы обучения рефлексии.

Содержание смежных психолого-педагогических и методических дисциплин с позиции рефлексивного подхода должно предполагать не только усвоение принятых профессиональным стандартом знаний и навыков, но направляться на рефлексивно-ориентированные умения и навыки. При этом меняется специфика организации лекционных занятий: они приобретают проблемно-дискуссионный характер, обеспечивают непосредственное обращение к себе, к размышлениям над полученной информацией, подводят к необходимости самостоятельного исследовательского поиска.

Семинарские занятия также рассматриваются как источник развития рефлексии студентов. На них осуществляется отработка полученных знаний на лекциях: имеющиеся знания применяются в ходе выполнения творческих заданий. Этому способствуют рефлексивные методы и приемы: групповая дискуссия, решение проблемно-конфликтных ситуаций, рефлексивно-ориентированные вопросы,

ролевые и организационные игры, структурированный инсайт, переживание рефлексивного акта, рефлексивно-инновационный практикум и др.

На лекционных и семинарских занятиях важна обратная связь по оценке степени усвоения материала. Она помогает подвести промежуточные результаты профессиональной подготовки, а также освоить навыки проведения рефлексии и построить планы на дальнейшее саморазвитие. Рефлексивная деятельность в данном случае может осуществляться в различных формах. Во-первых, сам преподаватель может оценить усвоение материала в ходе промежуточного теста, результаты которого можно сопоставить с критериями и показателями результатов деятельности. Во-вторых, источником рефлексии может выступить самооценка студентов.

В ходе самостоятельной работы могут применяться разнообразные виды рефлексивных эссе, дневников самонаблюдения и рефлексии.

Несомненным источником рефлексивной деятельности считается педагогическая практика. Сама атмосфера реальных условий профессиональной деятельности приводит к самоанализу студентов, оценке имеющихся и необходимых знаний и навыков. Результат такого анализа может быть выражен через формы организации практики: дневники с подробным анализом проведенной работы, самоанализ педагогических продуктов (урок, мероприятие), карт консультативной работы, работу с планами-памятками. В практических условиях дополнительно можно пользоваться принципом и процедурой «трехсторонней рефлексии» при использовании технологии учебной супервизии, когда студент неоднократно оказывается на разных уровнях мета-позиции [1; 5].

Рефлексия проводится в групповой или индивидуальной формах, осуществляясь устно или письменно [1].

Перечень рефлексивных методов обучения студентов считается наиболее эффективным при реализации ряда условий.

Во-первых, будущий педагог должен обладать достаточным уровнем развития рефлексивности. Зачастую студенты не оправдывают ожидания: имеют низкие показатели рефлексивности, небогатый жизненный опыт, не достаточно осознанное отношение к будущей профессиональной деятельности, рефлексивные процессы нерегулярны, поверхностны. На основе этих данных должны дополнительно четко продумываться шаги по развитию профессионально необходимых качеств у студентов [2; 4].

Во-вторых, вовлечение студентов в рефлексивную деятельность должно осуществляться не стихийно, а в ходе грамотно организованного обучения, предполагающего мотивационный, креативный, коммуникативный, технологический и оценочный компоненты. Студента первоначально необходимо смотивировать на рефлексивную деятельность, затем включить в нестандартную ситуацию, требующую пересмотра стереотипов, переосмысления себя, своих способностей [1–3].

В-третьих, рефлексию студентов необходимо организовывать многосторонне: развивать как личностную, так и профессиональную. Трудно говорить о развитии рефлексии, когда студент обращается только к себе без осмысления профессиональных ресурсов. И с другой стороны, осознание профессиональной деятельно не приходит без поиска себя в ней, отсутствия погружения в себя, оценке собственных достижений [5; 6].

Таким образом, развитие рефлексии будущего педагога реализуется в рамках личностной и профессиональной рефлексии, в ходе усвоения студентами лекционного материала, выполнения практических заданий, самостоятельной подготовки к занятиям и при прохождении практики.

Список литературы

1. Абугалиева Г.С. Педагогическая рефлексия в профессиональной подготовке будущих педагогов в высшей школе / Г.С. Абугалиева // Вестник ЗКГУ. – 2015. – №2 (58). – С. 109–115.

2. Барышева Т.Д. Элементы рефлексивного обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов / Т.Д. Барышева // Problems of Education in the 21st Century. – 2009. – Т. 18. – С. 161–166.

3. Борисова Л.Н. Рефлексивная культура педагога как условие успешной инновационной деятельности / Л.Н. Борисова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №4–2. – С. 77–81.

4. Савинова Т.В. Исследование рефлексии будущих педагогов / Т.В. Савинова, Р.Р. Сюбаева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN521.pdf

5. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития у будущих учителей / И.А. Стеценко; М-во образования Рос. Федерации, Таганрог. гос. пед. ин-т. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2003. – 227 с.

6. Эрнст Г.Г. Развитие кадрового потенциала школы посредством рефлексивного анализа деятельности / Г.Г. Эрнст // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – №2 (39). – С. 101–108.

Спорыхина Светлана Николаевна
канд. социол. наук, доцент
Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»
г. Домодедово, Московская область

НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫМИ МЕНЕДЖЕРАМИ

Аннотация*: автором рассмотрены вопросы важности изучения психологии и педагогики для будущих менеджеров, влияние знаний в области педагогики и психологии на результаты деятельности будущего специалиста-менеджера.*

Ключевые слова*: педагогические знания, функции педагогического знания, функции психологического знания, психологические знания для менеджеров.*

Какие проблемы встанут перед менеджерами в будущем в их практической деятельности? Какие знания, в каких областях и объемах будут необходимы менеджерами, для того чтобы справиться с проблемами, стоящими перед ними? Современность характеризуется сложностью происходящих общественных процессов, их неоднозначностью, многовариантностью и неопределенностью, высокой организационной динамикой, постоянно возникающими инновационными разработками в информационных технологиях, что в свою очередь вызывает множество актуальных информационно-технологических проблем и вопросов, которые необходимо решать руководству организации. Непредсказуемые события и неправильно принятые лицом, принимающим решения, управленческие решения или их совокупность могут привести к разорению даже очень хорошо управляемой организации. Организационное поведение позволяет рассматривать поведение человека с нескольких позиций, с одной стороны – индивидуального поведения, а с другой как групповое поведение – поведение группы. При этом рассмотрение происходит на уровне прогнозирования, уровне понимания и седлающий уровень – управления. Поведение человека или группы происходит с точки зрения внутреннего, то есть поведение внутри организации. Изменения, происходящие во внешней среде организации воздействуют на нее и требуют внесения изменений, с целью адаптации и обеспечения эффективности деятельности, что невозможно без людей – работников организации и организационное поведение дает инструменты, позволяющие сделать необходимыми и возможными необходимые изменения. Для индивида знание организационного поведения позволяет ему лучше оценивать ситуации, в которых он находится, и понимать, как ему необходимо вести себя для достижения своих целей. Менеджеру в своей практической деятельности сталкивается с необходимостью использования в ней специальных методов, приемов, подходов, которые разработаны в рамках организационного поведения с целью повышения эффективности деятельности организации и достижения поставленных целей, желаемых состояний, желаемых результатов.

Конечно, современный менеджер, осуществляя эффективное управление, должен быть готов к принятию риска, профессиональных опасностей и даже угроз, но он таже может повлиять в сторону увеличения на успешность деятельности, управляемого им подразделения, отдельной групп, или всей организации. Проблемы, с которыми сталкивается современный менеджер обусловлены рядом причин. К данным причинам относятся такие как, усложнение рынков сбыта и закупок сырья, изменение условий конкуренции в связи с усилением противодействующих сил и увеличением их широты и противоречивости, изменение условий успешности деятельности менеджеров, которые в настоящее время обусловлены взаимозависимостью показателей качества, производительности и ориентации в векторе ее реализации на потребности потребителей и соответственно на их удовлетворение, возрастающей ролью научно-технического прогресса, изменение технологий производства, хранения, сбыта продукции, инновационность не только технических но и управленческих процессов и их многообразие в любой области деятельности. Изменения касаются и еще одного не маловажного фактора, как способы измерения и категории по которым измеряется профессиональная квалификация. Эффективность производства определяется не только качеством машин и технологий, используемых для производства выпускаемой продукции или услуги, но и сотрудников, которые обладают гибкостью, адаптивностью к изменяющимся условиям деятельности, а также способностями к творческому, инновационному отношению к выполняемым профессиональным функциям. Повышается уровень требований к квалификации сотрудников организации, поскольку эффективную организацию отличает качество ее сотрудников от неэффективной организации. Высокая квалификация работников организации повышает ее конкурентоспособность. Современность характеризуется изменением ценностных ориентаций работников и соответственно изменением мышления и моральных, нравственных оснований трудовой морали. По-новому рассматривается этика труда. Представления о труде развиваются от представлений, что труд является способом удовлетворения непосредственных жизненно важных потребностей в сторону представлений о труде, когда он рассматривается как основа, способ, инструмент для саморазвития и самореализации. Изменения происходят и в области этики трудовых

отношений. Ее роль и значимость возрастает, как для работника, поскольку к руководителю предъявляются большие требования с точки зрения соблюдения этических норм, причем не только внутри организации, но и за ее пределами. С другой стороны, в настоящее время, со стороны руководителей, этике трудовых отношений придается большое значение, поскольку особенно возросла ее роль как элемента управления и мотивации к труду. С указанных позиций рассмотрения наиболее существенных изменений, которые в значительной мере влияют на все управленческие процессы организации возрастает роль профессиональных знаний будущего менеджера в области организационного поведения. Современному менеджеру необходимо с одной стороны искать пути для удовлетворения потребностей сотрудников, не исключая и не принижая при этом интересов организации, а также осуществлять контроль над издержками на производство. Необходимо планировать и реализовывать мероприятия по повышению квалификации персонала, в первую очередь менеджеров среднего звена, поскольку именно они являются теми, кто обеспечивает выявление проблем и принятие и реализацию эффективных решений, позволяющих обеспечивать конкурентоспособность организации, сохранять ее устойчивость и развитие, а также приспосабливаться к быстро изменяющимся условиям внешней и внутренней среды. Для этого современный менеджер должен обладать навыками стратегического мышления, планирования деятельности организации с учетом возможного развития рынков. Менеджер должен обладать способностью приспособляемости, заключающейся в том, что он должен быть способен к конструктивному реагированию на неожиданные изменения, внося изменения в планы с учетом новых требований и условий. Менеджер должен быть хорошо образован, знать уже наработанные технологии и практики зарекомендовавших себя, знать технические приемы решения возникших проблем в организационных процессах. Он должен быть способен к рациональному мышлению в критических ситуациях. Современный менеджер должен обладать инновационным мышлением, способен к творческой деятельности, что проявляется в его способности вносить инновации в разрабатываемые программы, интерпретировать традиционные методы, соотнося их в соответствии с конкретными условиями их применения, развивать и поддерживать инновационную атмосферу среди сотрудников, поддерживать их инициативу и проводить мероприятия по развитию их творческого потенциала. В настоящее время для менеджера важно обладать хорошими психологическими навыками, которые позволят ему налаживать хорошие межличностные коммуникации со своими подчиненными, грамотно создавать неконфликтную среду в организации, уметь распознавать человеческие проблемы и понимать сложности своих подчиненных. Получение знаний в области организационного поведения позволяют менеджеру быть готовым к реализации всех рассмотренных выше функций. Основную трудность для всех менеджеров представляет проблема, как побудить всех членов организации работать эффективно и с удовольствием, чтобы это было выгодно и им самим, и группам, в которых они работают, и всей организации в целом. Организация представляет собой совокупность людей, связанных между собой разнообразными связями, образующими систему, эти люди не только являются сотрудниками организации, но и также выполняют свои профессиональные функции, работая на организацию, но и они являются самой этой организацией, и в соответствии с этим влияют на функционирование и управленческие процессы организации. Таким образом, понимание поведение людей – сотрудников организации является важнейшей задачей современных менеджеров, поскольку поведение людей напрямую влияет на эффективность деятельности организации. Эффективность технологических и управленческих приемов, используемых менеджерами при управлении организационными процессами, стратегических проектов и планов, возможности организационных перспектив зависят от качества и трудовой мотивации ее сотрудников. Организационное поведение является не только научной дисциплиной, оно основано на отражении поведения людей и руководства в целом и на их практическом исследовании. Организационное поведение в своей основе имеет междисциплинарный подход, и отражает знания, полученные в рамках психологии, социологии, экономики, антропологии и других. Знания, в рамках организационного поведения необходимы для решения проблем и задач, связанных с поведением человека в организации.

Организационное поведение является наукой. Изучение организационного поведения позволяет понять факторы, которые оказывают влияние на людей и их группы, такие как технология, структура и внешняя среда. Объектом изучения организационного поведения является поведение людей как индивидуальное, так и групповое, коллективное связанное с работой организации. Организационное поведение изучает человека через его мировоззрение, восприятие, мотивацию, групповую динамику и лидерство. Организационное поведение предполагает изучение факторов, которые влияют на то, как люди или их группы реагируют и в дальнейшем действуют в соответствии с влиянием, которое они оказали. Организационное поведение как наука работает на стыке многих наук, к которым относят психологию, социологию, культурологию, политологию, экономику, теорию управления и другие. Надо отметить, что организационное поведение использует междисциплинарный подход в изучении поведения человека, объединяя и согласовывая представления основных поведенческих наук. Особую роль в формировании знаниевой основы понимания поведения людей в организации позволит изучение таких разделов организационного поведения как поведение индивидуума, поведение руководителей, поведение организаций, организационные изменения и развитие организаций.

Таким образом, получение знаний в области организационного поведения позволяет менеджерам иметь в своем арсенале управленческих инструментов методы, способы, теории и практики, которые помогут ему понять и проводить анализ, правильно интерпретировать характеристики работников или их групп, разнообразных ситуаций поведенческого характера, выявлять ситуативные факторы, которые влияют на поведение сотрудников в данный момент и искать пути преодоления трудностей или закрепления успехов в совместной деятельности. Взаимосвязанными целями изучения организационного поведения являются формирование компетенций, позволяющих определять и объяснять причины того или иного поведения человека, прогнозировать и контролировать поведение человека на основе понимания его источников. Изучение организационного поведения направлено на соединение науки и практики, поскольку раскрытие содержания теоретических знаний основано не только на теоретических воззрениях ученых, но и может быть подкреплено рассмотрением большого количества разнообразных практик, сценариев, реальных событий, их реализацией на практических занятиях в виде деловых игр. Тем самым преодолевается разделение между академическими знания ми и их практическим использованием. Организационное поведение в дальнейшей практической деятельности будет не только использоваться, но и развиваться, поскольку менеджер организации имеет дело с людьми, а следовательно, будет сталкиваться со всеми вопросами, которые оно рассматривает и реализовывать в своей практической ежедневной деятельности управленца. Изучение будущими и действующими менеджерами организационного поведения позволяет на деле реализовать концепцию непрерывного управленческого образования и обучения в России. Таким образом, изучение организационного поведения помогает распознать закономерности человеческого поведения и, в свою очередь, пролить свет на то, как эти закономерности оказывают глубокое влияние на производительность организации.

Список литературы

1. Киселева Е.В. Организационное поведение и его основные модели / Е.В. Киселева // Социологический альманах. – 2018. – №9. – С. 316–321.
2. Лисовская А.Ю. Использование моделей в организационном поведении / А.Ю. Лисовская // Молодой ученый. – 2010. – Т. 1. №1–2 (13). – С. 224–227.
3. Шухно Е.В. Организационное поведение персонала – ключ к повышению эффективности работы предприятия (организации) / Е.В. Шухно // ПСЭ. – 2015. – №4 (56). – С. 113–115.

Фаварисов Эмир Асхатович
преподаватель
Институт морского и речного флота
им. Героя Советского Союза М.П. Девятаева –
Казанский филиал ФГБОУ ВО «Волжский государственный
университет водного транспорта»
г. Казань, Республика Татарстан

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ МИРОВОЙ АНОМИИ

Аннотация*: в статье раскрываются смыслы понятия «социально-профессиональная идентичность современного студенчества». Рассматриваются научные воззрения учёных, изучавших данную проблему с позиций педагогики и психологии, а также с позиций междисциплинарных подходов.*

Ключевые слова*: идентичность, идентификация, социально-педагогическая идентичность, аномия, ситуация современной аномии.*

Сегодня, когда весь мир находится в состоянии неравновесия, когда идейная, духовно-нравственная основа теряют свою устойчивость, аномия захлёстывает современного человека, ставит перед ним вопросы выбора. При этом в этих непростых условиях, условиях мультипарадигмальности во всех сферах научной деятельности высшие учебные заведения России сплачиваются, выстраивая часто потерянные, иногда просто забытые, в связи с частой сменой парадигм в образовании, векторы развития личности студента. Во всех областях научного знания, которое передаётся в процессе обучения современным студентам сегодня стоит важной задачей сохранить и приумножит то ценное и важное, что может сформовать в современном студенчестве уверенность в завтрашнем дне, уверенность в важности и нужности для страны выбранной специальности. Важно вовремя принимать истинно верные решения, уметь фокусироваться на внутреннем развитии, принадлежности себя к гражданскому обществу своей страны, своего народа [4,1]. Необходимость сформировать социально-профессиональную идентичность современных молодых людей – важная педагогическая задача.

Мы знаем, что многое было написано о культурной идентичности, возрождение которой сейчас тоже находится на подъёме, но понятие социально-профессиональной идентичности практически осталось за рамками научных исследований. Поэтому в рамках нашей статьи, считаем необходимым

раскрыть, на наш взгляд, основные сущностно-содержательные основы данного понятия, которое мы предлагаем рассматривать, как важную доминанту в развитии современной студенческой аудитории, завтра – базовых специалистов в той или иной профессиональной области.

Итак, необходимо понять саму сущностную характеристику понятия «идентичность». Понятие «*идентичность*» возникло в 60–70-е годы в области социальной психологии, благодаря британцу Г. Тэджфелу, который определил её как «часть Я-концепции индивида, которая возникает из осознания своего членства в социальной группе (или группах) вместе с ценностным и эмоциональным значением, придаваемым этому членству» [8].

В структуре идентичности обычно выделяют два основных компонента – когнитивный и аффективный. Аффективный компонент представляет собой оценку качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость этого членства. Отношение к собственной этнической общности проявляется в позитивных и негативных этнических аттитюдах (удовлетворенность и неудовлетворенность членством в этнической общности). Когнитивный компонент включает процесс дифференциации (социальное оценочное сравнение) и процесс групповой идентификации (осознание принадлежности к группе). Согласно гипотезе Б. Ф. Поршнева, формирование идентичности начинается с самых истоков становления человечества как социальной общности. Субъективное МЫ появляется, когда люди повстречали и обособились от каких-то Они, то есть осознали бинарную оппозицию «они – нелюди, мы – люди». «Всякое противопоставление объединяет, всякое объединение противопоставляет, мера противопоставления и есть мера объединения» [7]. Дифференциация групп неразрывно связана с другим когнитивным процессом – групповой идентификацией [7].

Безусловно, идентичность возможно сравнить с понятием идентификации, определения конкретной принадлежности к той или иной группе общности.

В связи с этим мы проанализировали позиции разных учёных предлагающих рассматривать конкретизации идентичности – идентификации:

– *универсальная* – осознание человеком своего места в мире, принятие общечеловеческих ценностей, норм, идеалов и т. д. В данном случае человек отождествляет себя с миром в целом, с его основными образами и идеалами, а также воспринимает мир как нечто единое, неделимое, объединяющее людей в единое сообщество. Трансформация личностно-профессиональных идеалов в процессе осознания своего места в мире-важная педагогическая идея, требующая всестороннего развития в современной ситуации аномии [3];

– *личностная* – осознание человеком самого себя, своей самости. «Я» – это способность к обособлению от других, это умение остаться наедине с собой, выйти из ситуации групповой соединенности, это умение отрефлексировать себя как уникальную, ни на кого не похожую личность [5].

Г. Олпорт в качестве центрального конструкта личностного развития использовал понятие «проприум самости». Различные аспекты самости (телесная самость, самоидентичность, самоуважение, саморефлексия, самоутверждение), являясь проприотическим функциями, в результате эволюции консолидируются и формируют «Я», как объект субъективного познания и ощущения[6]. Таким образом, знания своего «Я» переходит из «категории знания» в «категорию значимости» и способствуют идентификации себя как субъекта своей жизни.

– *этническая* – процесс соотнесение себя с обществом на основе социокультурного запаса знаний, ценностей, символов, идеалов, элементов традиционной и современной культуры и т. д. Этническая идентификация служит основой выбора (благодаря процессам социализации и инкультурации) этнофором тех качеств, умений, ценностей, которыми он хотел бы обладать, обретая их из всего массива собственной этнической культуры. Современный выбор также- важная педагогическая задача современного вуза. Какая стратегия в воспитательной работе будет выбрана, таких социально-профессиональных вершин достигнет будущий выпускник в своей профессии [2, с. 11–15];

– *групповая* – отождествление себя с группой, осознание внутренней солидарности с идеалами сообщества, ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для других людей этой группы [9].

В рамках нашей статьи мы предполагаем ещё уточнить понятие социально-профессиональная идентичность. Принадлежность в группе или индивидуально к социальной группе в выбранной профессии.

Профессиональное самоопределение сегодня – важная задача, которая стоит перед всей системой высшего образования. Важно то, как себя чувствует студент – будущий специалист в выбранной профессии, насколько профессиональный социум готов принять будущего специалиста, насколько востребованным будет тот уровень подготовки, с которым войдёт в этот социум молодой человек. Ответам на все эти вопросы необходимо сегодня уделять особенное внимание и делать их важной составляющей современной педагогической мысли.

Список литературы

1. Калимуллина О.А. Формирование гражданской позиции студенчества в условиях современного вуза // Формирование патриотизма у молодежи средствами социально-культурной деятельности: векторы исследовательских и практических перспектив: материалы Международной электронной научно-практической конференции. – 2016. – С. 244–249.

2. Калимуллина О.А. Проблемы и пути решения в системе воспитательной работы современного вуза // Технология культурно-досуговой деятельности как фактор укрепления социального, межнационального и межконфессионального согласия в молодежной среде: материалы Всероссийской электронной научно-практической конференции. КазГИК 2017. – С. 11–15.

3. Калимуллина О.А. Творческая самореализация личности современных студентов в условиях трансформации ценностно-смысловых установок молодёжи / О.А. Калимуллина, В.В. Амплеева, С.И. Зизикова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – №4. – С.124–127.

4. Кузнецова Ю.Н. Психолого-педагогические детерминанты направленности личности в содержании принимаемых решений (синергетический подход) / Ю.Н. Кузнецова, О.А. Калимуллина, И.Н. Тимошина. – Ульяновск, 2022. – 163 с.

5. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – М., 1985. – С. 32.

6. Олпорт Г. Личность в психологии / Г. Олпорт. – М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. – С. 103–112.

7. Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история / Б.Ф. Поршнев. – М., 1979. – С. 13–15.

8. Tajfel H., Turner J. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of intergroup relations / Ed. by S. Worchel, W.G. Austin. – Chicago, 1986. – P. 14.

9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

10. Понятие и сущность культурной идентичности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lektsia.info/p/ponyatie-i-sushchnost-kulturnoii-identichnosti (дата обращения: 15.01.2023).

Хацринова Ольга Юрьевна
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Казанский национальный
исследовательский технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-105321

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена вопросу развития личности студента в учебном процессе. Автор утверждает, что этому способствуют методы активизации обучения, направленные на развитие самостоятельности, критического мышления, коммуникативного взаимодействия.*

Ключевые слова*: студент, профессиональная подготовка, развитие, методы активного обучения, методы интерактивного обучения.*

Современный уровень развития экономики требует специалиста, который обладает широким спектром компетенций. Перечень этих компетенций не только должен соответствовать требованиям ФГОС по направлению подготовки, но и быть значительно шире. Сегодня работодатель хочет видеть активную творческую личность, обладающую самостоятельностью, лидерскими качествами, коммуникативной способностью, умеющую решать продуктивно профессиональные задачи.

Участие в Болонской системе должно было привить отечественным студентам навыки самостоятельной деятельности. В настоящее время он должен учиться большей частью самостоятельно. Практикоориентированность и профессиональная направленность учебного процесса может быть реализована при активной деятельности студента, решающего разного уровня сложности задачи.

Наиболее применимыми в условиях вузовской практики являются контекстные задания, отражающие взаимосвязь предметных знаний с видами профессиональной деятельности. У студента повышается мотивация к обучению, активизируется учебная деятельность студентов, при этом формируются не только предметные знания, но и умения применять их в профессиональной сфере, развивается критичность мышления, инициатива и самостоятельность. Можно привести пример контекстного задания.

Молибден широко применяется в различных отраслях промышленности. Из него изготавливают сотовые панели космических летательных аппаратов. Также молибден существенно улучшает свойства сталей, а соединения из молибдена являются катализаторами. Задания:

1) напишите электронную формулу атома молибдена и Mo^{+4};

2) напишите уравнение реакций, подтверждающих характер химических свойств оксида молибдена (VI);

3) наибольшее распространение для изготовления обшивки и элементов каркаса ракет и сверхзвуковых самолетов получает молибден. На каком свойстве молибдена основана его высокая прочность? Дайте обоснованный ответ.

Для студентов инженерного вуза важно не только передать готовые знания, но и научить будущих специалистов использовать их для исследования и проектирования различных технических объектов и систем.

Реализация современной парадигмы образования направлена на использование в качестве доминирующего компетентностный подход, где конечным результатом образования должны быть компетенции. Важным составляющим при этом является компонент знания. К сожалению, сегодня

студенты различаются по уровню базового знания, а программы коррекции практически не предусмотрены. Преподаватель не всегда может организовать индивидуальную деятельность обучающихся, но и ориентироваться на среднего обучающегося не представляется возможным. Нужны устойчивые базовые знания, способность их развивать и применять в новых ситуациях. Должно развиваться такое умение как самостоятельность. Самостоятельность выражается в умении человека ставить перед собой определенные цели и добиваться результатов собственными силами. Самостоятельность является составной частью субъектности [5, с. 96]. И обеспечивает реализацию студентоцентрированного подхода к организации образовательного процесса в вузе. Таким образом, чем большим спектром знаний, умений обладает студент, тем выше уровень его самостоятельности. Самостоятельность необходима и в выявлении профессиональных проблем, поиска путей их решения, развития собственной профессиональной карьеры.

Самостоятельная учебная деятельность приводит к развитию критического мышления. Это позволит студентам мыслить оригинально, видеть проблемы в профессиональной деятельности, искать способы их решения. Будущий специалист, который может выходить за рамки установленных границ для поиска альтернативных и неординарных решений, всегда будет рассматриваться как более целостная и интересная личность. Навык мыслить «критически», «творчески» возможно развить в учебной деятельности. Этому способствует методика кейс-стади. Решение ситуационных задач требует от студентов моделирования ситуации, предложения разных способов решения той или иной проблемы или задачи, а также анализ способов решения, данных одногруппниками. На это направлены педагогические принципы единства теории и практики, профессиональной направленности. Реализация метода конкретных ситуаций направлена на использование моделей социального и производственного характера ситуации в данный период времени; реальность ситуации; выявление, формулирование проблемы; возможность коллективного принятия решений (работа в группах); инвариантное решение [1]. Примером может служить кейс «Поставки химического сырья: на предприятие поступает сырье из различных торговых компаний. Существуют ограничения на количество и марки закупаемого сырья ввиду наличия санкций. Какое количество химического сырья каждого вида необходимо закупить производству, чтобы наладить выпуск всего ассортимента продукции?»

Активность и самостоятельность студентов приводит к развитию познавательного интереса, к желанию развиваться как будущий специалист, к познанию смежных дисциплин, к развитию компетенций. Это приводит к необходимости при решении задач организовывать коммуникативное взаимодействие. При этом происходит не только обмен знаниями, но и первоначальным профессиональным опытом. Появляется уровень профессионального общения. Для развития коммуникативности студента используются интерактивные методы обучения. К ним относим различные виды игр, проектную деятельность. Различные виды профессиональных действий и способность решать задачи можно отрабатывать на игре «Возгорание на химическом предприятии». Студент «примеряет» на себя роли сотрудников предприятия и разрабатывает способы борьбы с возгоранием и ликвидацией последствий, с выходом на рабочий режим работы.

Для профессионального становления имеет значение участие студента в научно-исследовательской деятельности [2]. Конечно, приоритетным считается личный интерес к научной работе. Важная роль принадлежит преподавателю, который привлекает студентов к поиску информации, ее анализу. Студент проводит систематизацию полученных данных, эксперимент, получает результат, который обобщает в виде статьи на конференцию. При этом развиваются его коммуникативность, уверенность в представлении своих результатов и их защите.

Таким образом, активные и интерактивные методы обучения способствуют развитию личности студента в процессе профессионального образования. Главное, чтобы сам студент понимал, какие возможности дает ему получение высшего образования.

Список литературы

1. Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология / Д.А. Махотин // Вестник РМАТ. – 2014. – №1 (10). – С. 94–98.

2. Хацринова О.Ю. Проблемы активизации научно-исследовательской деятельности в вузе / О.Ю. Хацринова // Роль науки и образования в модернизации и реформировании современного общества: сб. ст. по итогам Междунар. науч.-практич. конф. (г. Новосибирск, 9 ноября 2022 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2022. – С. 124–128.

3. Чеснокова Г.С. Проблема исследования субъектности личности в педагогике высшей школы / Г.С. Чеснокова, В.А. Чесноков // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2015. – Т. 21. №3. – С. 94–96.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ахметжанова Галина Васильевна
д-р пед. наук, профессор
Шагарова Олеся Александровна
магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ИННОВАЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: в статье обоснована необходимость развития творческого компонента инновационного мышления у младших школьников на уроках русского языка. Рассматриваются структурные компоненты «инновационного мышления», особое внимание уделяется творческому компоненту. Статья имеет практическую значимость, так как авторы представили основные приёмы и техники развития творческого компонента инновационного мышления у младших школьников, и может быть полезна педагогам всех ступеней образования.*

Ключевые слова*: младший школьный возраст, инновации, мышление, творческое мышление, творческий компонент, развитие, креативность.*

Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования личности, способной мыслить нестандартно и находить решение возникающих задач. Проблеме развития инновационного мышления у школьников посвящено множество исследований авторов: И.С. Якиманская [1], В.П. Делия [2] и др. Такой интерес к развитию инновационного мышления у обучаемых вызван возрастающими темпами технического, социально-экономического развития, что требует от современного человека способности действовать в постоянно меняющихся условиях.

Известно, что ведущим видом деятельности учащихся начальной школы является учебная деятельность. Обучаемые достаточно любознательны и активны, обладают живым воображением. Физиологически младший школьный возраст связан и с активным развитием тех участков головного мозга, которые участвуют в мыслительных процессах.

Психологами установлено, что развитие мышления человека неотделимо от развития его языка, поэтому важнейшая задача педагога – обучение учащихся умению словесно описывать природные явления, читать графические изображения и др. [3]. Приобретение необходимого словарного запаса очень важно для развития инновационного мышления школьника, компонентами которого являются:

- исследовательский – способность к объективному анализу и оценке проблемы с целью формирования суждения,
- логический – умение находить баланс инноваций и преемственности, перспектив, способность учитывать будущие последствия своих действий,
- творческий – креативность, способность генерировать новые идеи, разрабатывать новые образовательные продукты, новые методы решения поставленных задач,
- коммуникативный – сотрудничество и взаимодействие на основе согласования различных точек зрения и интересов, компромисс, ответственность, адаптируемость к новым условиям взаимодействия,
- транскультурный – способность к целостному и непредвзятому восприятию мира, к объединению отдельных культурных элементов в новой образовательной среде [4].

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает развитие творческого компонента инновационного мышления. В этой связи основной задачей педагога становится создание таких приемов обучения, которые не только развивают их творческие способности обучающихся, но и способствуют их проявлению.

Обратим внимание на приемы развития творческого компонента инновационного мышления учащихся на уроках русского языка.

Обучение строится таким образом, что на каждом этапе урока моделируется решение какой-либо задачи (табл. 1).

Таблица 1

Структура урока по развитию творческого компонента инновационного мышления

Этап урока	*Задачи*	*Приёмы*
1. Самоопределение деятельности	Включение учащихся в деятельность на личностно-значимом уровне. «Хочу, потому что могу»	Нестандартный вход в урок Отсроченная отгадка Ассоциативный ряд Фантастическая добавка
2.Постановка проблемы	Проговаривание цели урока в виде вопроса, на который предстоит ответить, или в виде темы урока	«Ложная альтернатива» «Целое-часть. Часть-целое»
3.Анализ проблемы	Обсуждение затруднений	«Морфологический анализ»
4. Генерация идеи	Построение проекта выхода из затруднений	«Мозговой штурм» «Мышление по аналогии»
5. Оценка и выбор	Выбор точек зрения, которые могут стать основой решения проблемы	«Список контрольных вопросов» Ромашка Блума
6. Внедрение идей	Создание модели самых перспективных идей, апробация	Презентации, выставки Акции
7. Рефлексия	Самооценка результатов своей деятельности и всего класса	«Телеграмма» «До – после»

В процессе урока дети находят практическое применение, например, правилам русского языка, создают собственные задания и сказки, содержащие компоненты изучаемых правил.

Приведем пример фрагмента урока по развитию творческого компонента инновационного мышления у учащихся третьих классов. Данный урок проведен в 3 «Б» классе, МБУ «Школа №20», г. Тольятти. Учащимся предлагается сочинить сказку на новый лад, где сам ученик был бы главным героем, который попал в страну под названием «Знание». Задача обучающегося заключается в том, чтобы придумать и описать не просто сказку, а такую, в которой главный герой выполняет задания, которые придумывают ему одноклассники, связанные с изучаемым правилом. Да данном уроке изучается правило: «ЖИ-ШИ пиши с буквой И». Учитель зачитывает сказку, которая в дальнейшем поможет и сможет послужить образцом для выполнения задания:

«Жили-были буквы Ж и Ш, а дружили они с Ы. Буквы очень весело проводили вместе время: играли в прятки, бегали в догонялки по солнечной лужайке, купались в речке. Как-то раз буквам захотелось пойти в лес, чтобы насобирать вкусных и душистых грибов. Ж, Ш и Ы счастливые побежали домой за самыми красивыми и большими корзинами. Направившись в сторону леса, буквы увидели по дороге букву И, она с печальным видом брела к себе домой. Увидев, что букве И слишком грустно и одиноко они позвали ее с собой в лес: «Пойдем с нами, вместе веселее!», и, напевая песню, отправились по тропинке.

В лесу буквы старались держаться рядом друг с другом, чтобы не потеряться. Буквы Ж и Ш очень увлеклись собиранием грибов, что не заметили яму и провалились. «Пожалуйста, помогите нам выбраться отсюда» – кричали буквы своим друзьям Ы и И. Прибежав на крик, Ы и И увидели, что яма очень глубокая и просто так друзей не достать, нужна веревка. Когда Ы и И вернулись домой, то заметили, что на улице уже стало совсем темно и страшно. Буква Ы испугалась: «Я очень боюсь темноты! Мне страшно! Не хочу возвращаться обратно в лес».

«Но как, же так? Там Ж и Ш! Им очень нужна наша помощь!» – сказала недоумевая буква И.

«Нет! Я не пойду!» – сказала буква Ы и закрыла дверь.

Когда буква И побежала в лес, на улице стало совсем холодно и страшно. Добежав до букв Ж и Ш, она кинула друзьям веревку и по одному вытащила из ямы. Буквы были очень благодарны своему другу за помощь и все вместе побежали домой.

С тех пор, буквы Ж и Ш больше не дружат с буквой Ы, они поняли, что самый настоящий друг у них только И.

Поэтому не путайте: ЖИ и ЖИ всегда пиши с гласной И.

Приведем результаты экспериментальной работы по развитию творческого компонента инновационного мышления с помощью нестандартных заданий (табл. 2).

Таблица 2

Результаты экспериментальной работы

Участвовало	*Справились*	*Затруднились с выполнением заданий*	*Не справились*
100%	67.7%	22.5%	9.8%

При построении такого урока целесообразно придерживаться следующих принципов:

– учёта возрастных и индивидуальных психологических особенностей детей;

– игровой, занимательный, творческих характер обучения;

– взаимодействие с социумом.

Подобные уроки способствуют повышению интереса к предмету и к обучению в целом, позволяют создавать проблемные ситуации, решать задачи дифференцированного обучения, активизировать учебную деятельность, организовать различные формы общения, способствуют развитию творческого мышления [3, с. 32].

Такие уроки приносят ученикам радость, создают дополнительный стимул для занятий по предмету, делают процесс обучения творческим, интересным, разнообразным, эффективным.

Таким образом, приёмы и методы, описанные в статье, вносят определённый вклад в развитие творческого компонента инновационного мышления у младших школьников.

Список литературы

1. Якиманская И.С. Основные направления исследований образного мышления / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1985. – Т. 5. – С. 5.
2. Инновационное мышление в XXI веке: монография / В.П. Делия; Ин-т социально-экономического прогнозирования и моделирования. – Балашиха: Де-По, 2011. – 227.
3. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей / А.Э. Симановский. – Ярославль: Академия развития, 2007. – С. 218.
4. Ахметжанова Г.В. Логика формирования транскультурного компонента инновационного мышления будущих педагогов / Г.В. Ахметжанова, Т.В. Емельянова // Запад и Восток в диалоге культур: сборник материалов X международной научно-практической конференции, Липецк, 22–26 апреля 2021 года / под общ. ред. В.Б. Царьковой, А.А. Люлюшина. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 36–41.

Волохов Павел Владимирович
преподаватель
ГАПОУ г. Москвы «Технологический колледж №24»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105308

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ПО ОСВОЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье рассмотрены варианты решения проблемы организации самостоятельной работы студентов колледжа на основе применения дистанционных образовательных технологий. Автором представлены результаты практической реализации учебных дисциплин на базе ГАПОУ «Технологический колледж №24» г. Москвы.*

Ключевые слова*: самостоятельная работа студентов, дистанционные образовательные технологии, электронный образовательный ресурс.*

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту среднего профессионального образования (ФГОС СПО) по специальности 09.02.06 «Сетевое и системное администрирование» в программе обучения студентов, помимо изучения профильных предметов в аудитории с преподавателем, существует некоторый объем часов самостоятельной работы без преподавателя. Согласно пункту 2.4 приказа Минобрнауки России от 19.12.2016 №1548 [5] в общем гуманитарном и социально-экономическом, математическом и общем естественнонаучном, общепрофессиональном и профессиональном циклах (далее – учебные циклы) образовательной программы выделяется объем работы обучающихся во взаимодействии с преподавателем по видам учебных занятий (урок, практическое занятие, лабораторное занятие, консультация, лекция, семинар), практики (в профессиональном цикле) и самостоятельной работы обучающихся.

Реализация программ обучения профильным предметам предполагает применение большого количества оборудования, в частности сетевого оборудования (маршрутизаторы, коммутаторы), электронных вычислительных машин (ЭВМ) (персональные компьютеры, моноблоки, ноутбуки),

серверного оборудования (серверы различного назначения, с различными операционными системами), а также программного обеспечения.

При выполнении самостоятельной работы вне образовательного учреждения у студента в полной мере отсутствует доступ ко всему спектру необходимо оборудования, необходимого для выполнения учебных работ. В лучшем случае у него есть рабочее место с персональными компьютером и базовым программного обеспечение.

Анализ научно-методических публикаций [2; 4] показывает, что работа авторов, главным образом, сосредоточена на разработке методики проведения самой самостоятельной работы обучающихся, в которой предлагается студентам в качестве учебных заданий изучение теоретического материала и написание конспектов на основе интернет ресурсов, выполнение контрольных работ, а также применения для организации самостоятельной работы систем дистанционного обучения [3] и адаптивных систем контроля уровня освоения учебного материала [1].

Предложенные варианты организации самостоятельной работы являются довольно функциональными и могут быть полезны для включения в методику проведения самостоятельной работы в образовательной среде колледжа.

Для примера рассмотрим содержание учебной работы при изучении предмета «Основы проектирования баз данных» для студентов специальности 09.02.06 (Сетевое и системное администрирование) ГАПОУ ТК №24.

В первом полугодии изучению подлежит как теоретическая часть курса, так и практическая его компонента, где в качестве основы используется программа Microsoft Access, которая имеет широкий спектр функций, включая связанные запросы, связь с внешними таблицами и базами данных. Благодаря встроенному языку VBA, в MS Access можно создавать приложения, работающие с базами данных. Основным результатом практической работы к концу первого полугодия является определенного объема база данных с форматированием и красивой визуализацией данных. Самостоятельной работой является закрепление полученной информации и дополнительное наполнение и редактирование таблиц в базе данных. Уже на данном этапе у некоторых студентов возникают сложности, так как MS Access установлен не на всех домашних компьютерах студентов.

Во втором полугодии по программе практическая часть курса посвящена работе с необходимо с SQL запросами. С SQL запросами можно работать и в программе MS Access, но в ней данный функционал сильно урезан и не позволяет студенту приобрести профессиональные навыки. Поэтому для работы с запросами необходима более сложная программа, такая как SQL Server или ее аналоги. Естественно, что для закрепления теоретического материала и приобретения практических навыков в работе с SQL запросами студенту заниматься не только на практических занятиях в колледже, но и самостоятельно. С установкой и работой с SQL server для самостоятельной работы возникают сложности у подавляющего большинства студентов. Это связано ещё и с тем, что существуют разные версии программы, и установка ее на обычные ПК может вызывать проблемы.

С установкой Microsoft Access в рамках первой части курса студенту мог помочь преподаватель. Но проблеме второго полугодия это решение не поможет. Поскольку преподаватель физически не сможет помочь всем студентам с установкой программного обеспечения (ПО), а именно SQL Server и его компоненты.

С установкой Microsoft Access в рамках первой части курса студенту мог помочь преподаватель, но чтобы устранить проблему с SQL Server были предложены следующие решения:

– отказаться от сложных профильных программ и обучать студентов только в программе Microsoft Access;

– предоставить студентам удаленный доступ к оборудованию колледжа для выполнения самостоятельной работы;

– использовать симуляторы сторонних курсов.

Реализация первого варианта однозначно приведет к понижению уровня профессиональной подготовки студентов, что неприемлемо для колледжа.

Второй вариант крайне сложен в реализации, так как колледж не располагает таким количеством оборудования под эту задачу, более того за данным оборудованием необходимо тщательно следить, что уже заставляет искать дополнительный человеческий ресурс.

Таким образом, выбор остановился на третьем варианте. Преподавательским составом был найдет интернет-курс, на котором присутствует симулятор SQL Server и много дополнительной обучающей информации, которая в совокупности с учебными пособиями дает возможность студентом более глубоко разобраться в тонкостях данного предмета. Для работы с тренажером не нужен непосредственно персональный компьютер, подойдет любое устройство, подключенное к интернету, так как курс находится на платформе stepik.org и можно даже воспользоваться соответствующим мобильным приложением.

Курс называется «Интерактивный тренажер по SQL». Большинство шагов в курсе – это практические задания на создание SQL-запросов (https://stepik.org/course/63054/info). Каждый шаг включает минимальные теоретические аспекты по базам данных или языку SQL, примеры похожих запросов и пояснение к реализации. Сложность запросов возрастает по мере прохождения курса. Сначала они

формулируются для отдельных таблиц, а затем для баз данных, разработанных для предметных областей, таких как «Интернет-магазин», «Тестирование», «Абитуриент». Причем в процессе выполнения шагов курса решаются практические задачи из выбранной предметной области.

Каждый учащийся может придумать свои задания на создание SQL-запросов. В курсе есть модуль, в котором размещаются лучшие из них.

Данный курс направлен на то, чтобы научить слушателя создавать базы данных и реализовывать запросы к ним на языке SQL для различных предметных областей. Если студента заинтересует данная ветвь специальности, то он может пройти весь курс до конца и получить сертификат о прохождении курса.

В течение года проводилось испытание по внедрению данного курса в программу «Основы проектирования баз данных» и можно с точностью сказать, что данные изменения значительно увеличили интерес к предмету, уровень понимания предмета увеличился, и 15% студентов получали сертификат.

Список литературы

1. Елисеева Д.Ю. Дистанционное обучение: подходы к применению адаптации компьютерной системы при индивидуальном тестировании студентов / Д.Ю. Елисеева, А.Ю. Федосов // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. – 2018. – №2. – С. 138–147.
2. Ликсина Е.В. Возможности дистанционных технологий в организации самостоятельной работы студентов / Е.В. Ликсина, А.В. Лузгина // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2021. – №39. – С. 49–51.
3. Малиатаки В.В. Дистанционные образовательные технологии как современное средство реализации активных и интерактивных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов / В.В. Малиатаки, К.А. Киричек, А.А. Вендина // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. №3. – С. 56–66.
4. Плиева А.О. Дистанционные технологии при организации самостоятельной работы студентов / А.О. Плиева, Э.Р. Гузуева, Р.А. Кучмезов // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №1 (86). – С. 85–87.
5. Приказ Минобрнауки России от 09.12.2016 №1548 (ред. от 17.12.2020) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 09.02.06 Сетевое и системное администрирование» // Консультант Плюс: официальный сайт. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/ cons_doc_LAW_210837/ (дата обращения: 30.01.2023).

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

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

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВРЕМЯ ЭКСКУРСИИ В УГОЛОК ЖИВОЙ ПРИРОДЫ

Аннотация*: в статье актуализируется развитие познавательного интереса младших дошкольников во время экскурсии в уголок живой природы, поскольку ознакомление детей с окружающей средой родного края обеспечивает формирование фундамента всестороннего личностного развития. Младший дошкольный возраст признан сенситивным для развития любознательности и наблюдательности – психических предпосылок познавательной деятельности. Раскрыто авторское мнение об организации экскурсии для младших дошкольников на основе анализа имеющихся теоретических исследований.*

Ключевые слова*: познавательный интерес, экскурсия в природу, дошкольник, уголок природы.*

Цель статьи – раскрыть проблему развития познавательного интереса у детей младшего дошкольного возраста с использованием средств уголка живой природы.

Развитие познавательного интереса у личности ребенка дошкольного возраста во многом осуществляется в процессе освоения окружающей среды. Наблюдательность, любознательность – предпосылка для развития устремленности к познанию мира, а умение изобретать, использовать нестандартные ситуации для решения трудных задач составляют основу развития познавательной активности и творчества растущего человека.

Младший дошкольный возраст (от 2 до 3 лет) – это ответственный и интенсивный этап в жизни каждого ребенка, возраст, когда ребенок шаг за шагом начинает осознавать себя и свое место в мире. Это время фундаментального формирования основ личностного развития: эмоционального, интеллектуального, физического, коммуникативного [1, с. 5].

Воспитание любознательности и познавательных интересов младших дошкольников осуществляется не только в игре, в труде, но и во время экскурсий в мир природы, в частности в уголки живой природы. В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение, которое особенно наглядно проявляется в отношениях с природными явлениями. Дети в ходе природных экскурсий проявляют особый интерес, задают вопросы, строят определенные представления об окружающем мире, формируя тем самым образ собственного Я» [2, с. 93].

Доказано, что формирование познавательного интереса у дошкольников связано с преобладанием особых форм активности и положительного эмоционального состояния, возникающего из потребности во внешних впечатлениях и проявляемого в деятельности (Л.С. Выготский [3], А.Н. Леонтьев [4], С.Л. Рубинштейн [5]).

Познавательный интерес выражается, прежде всего, в любознательности и активизации внимания, вызванного новизной стимула, а также в интеллектуальной инициативе, которую ребенок может реализовать в ориентировочно-исследовательской деятельности при посещении уголка живой природы. Педагогу для формирования познавательного интереса ребенка необходимо руководствоваться следующими принципами:

– принцип согласования содержания воспитания и обучения с познавательными возможностями детей;

– принцип поэтапного увеличения объема новой информации при посещении уголка живой природы;

– принцип усиления активной роли ребенка в изучении нового материала [6, с. 11].

Механизм развития познавательного интереса младших дошкольников заключается в интериоризации обучающего материала при ознакомлении с окружающим миром через уголок живой природы. Эффект новизны при этом играет существенную роль.

Дошкольные организации стараются реализовать программные требования к развитию познавательного интереса детей к природе в разделе «Экологическое образование», но приобщение младших дошкольников к природе является недостаточно результативным: дети младшего возраста имеют недостаточные природопользовательские представления. От педагога требуется много усилий, чтобы первоначально сформировать представления об объектах живой и неживой природы, а затем сформировать ответственное отношение у младших дошкольников к природе, овладеть системой нравственных норм и правил природно-познавательного характера [7, с. 216].

По мнению М.А. Пастушковой, в настоящее время появилась еще большая необходимость в создании уголков живой природы [8]. Вызвано это тем, что значительно ограничен и регламентирован сбор живых объектов для создания гербариев, коллекций и других наглядных пособий. В образовательных учреждениях утрачены ранее организованные уголки живой природы в связи с нехваткой средств на приобретение, содержание и кормление животных, несоответствием условий содержания животных в образовательных учреждениях, нехваткой специалистов-биологов.

М.А. Пастушкова утверждает, что создание уголка живой природы в образовательном учреждении нацелено на формирование у детей навыков ухода, наблюдения за живыми обитателями уголка живой природы, повышение экологической грамотности обучающихся, формирование и развитие у них познавательной активности, с чем нельзя не согласиться [8].

Развитие любознательности у младших дошкольников, а также потребность узнать что-то новое, выступают в данном случае одной из задач воспитания познавательного интереса дошкольников. Постановка и постепенное усложнение данной задачи ведёт к формированию у детей поисковой деятельности и развитию познавательных интересов, что оказывает самое положительное, продуктивное влияние на их умственное развитие.

Ознакомление детей младшего дошкольного возраста с живой природой осуществляется в разнообразных формах: на занятиях и на прогулке, на экскурсиях и в наблюдениях, в уголках живой природы и в повседневной жизни, в труде и в играх.

Источником для появления и развития любознательности к объектам живой природы может являться наблюдение при проведении экскурсий в уголки живой природы. В начале наблюдения на таких экскурсиях младшего дошкольника важно заинтересовать, привлечь его внимание к животному или птице. Например, пробудить такой интерес можно с помощью загадки. Причем неважно, какой будет ответ у ребенка, если тут же внести живую отгадку (или отгадку о корме и других элементах живого уголка, которые находятся «на виду» у детей), дети сразу поймут о ком шла речь.

Например:

«Не спеша она ползёт, на спине свой дом везёт (Черепаха)».

«С тобой не знаком, свернётся клубком, молока ему нальёшь, развернётся колкий… (Ёж)».

«Домик, сделанный из сетки, называют дети... (Клеткой)».

Во время наблюдения в живом уголке малышам целесообразно предложить покормить животных. При этом важно предложить детям обратить внимание на то, как едят животные. А в конце наблюдения, чтобы усилить их эмоциональное впечатление и познавательный интерес, можно предложить спеть песенку: «Птичка», «Кошечка» «Петушок» и т. д. Или прочесть стихотворение, связанное с темой наблюдения.

В целях развития познавательного интереса младших дошкольников во время экскурсии в уголок живой природы можно также предложить поиграть в игру, где действует соответствующий персонаж. Это позволит поддержать интерес к объекту. Например, поиграть в пальчиковые игры: «Паучок», Улитка», «Снегирёк», «Рыбка» и т. д.

В результате будет происходить не только знакомство детей с животными ближайшего окружения (собака, котёнок, хомяк, черепаха), но и формирование у детей познавательного интереса к животному миру. В уголке живой природы дети учатся узнавать, называть животных по признакам внешнего вида (цвет шерсти, форма и размер ушей, длина передних и задних лап), а также по характеру передвижений (прыгает, ползает, летает) и издаваемым звукам (лает, мычит, кукарекает).

Понаблюдав за животным или птицей, чтобы заинтересовать детей объектом наблюдения, целесообразно широко использовать имитационные игры. Например, предложить детям «полетать», как голубь, «поклевать», как воробушек, попрыгать, как ворона, проползти как черепаха и т. д. Развивают интерес к животным и имитационные упражнения, например, сложить ладони и подвигать ими как рыбка хвостиком, показать, как умывается кошечка. А также полезна имитация звуков: «кукарекать», как петушок; «мяукать» как котёнок. Познавательный интерес также актуализируется и при рассмотрении с детьми иллюстраций птиц, животных, фотографий насекомых в уголке живой природы. Кроме того, развитие познавательного интереса детей стимулируется при организации игр с муляжами животных.

Рассматривая растения в уголках живой природы, для развития познавательного интереса детей целесообразно предложить нарисовать эти растения, найти отличия. Многократные наблюдения позволяют узнать что-то новое, интересное, поэтому важно обсудить с детьми, что они видят, затем предложить нарисовать увиденное.

Важно, чтобы во время наблюдения дети вели себя свободно, естественно, чтобы они могли проявлять свое отношение к объектам живой природы. Поэтому важно давать детям возможность всем активно действовать, свободно высказываться и проявлять свои чувства. Малыши получают большую радость от общения с природой. Такие дидактические игры, как: «С какого растения листочек?», «Где растение растёт?», «Какие у растения плоды?» – способствуют развитию любознательности у детей к растениям.

Таким образом, исследование развития познавательного интереса младших дошкольников во время экскурсии в уголок живой природы позволяет сделать следующие выводы.

Во-первых, важно не упустить сензитивный период познавательного развития личности ребенка – младший дошкольный возраст, когда закладываются основы личностного эмоционального, интеллектуального, физического и коммуникативного развития. Как показывает наша педагогическая практика, проведение экскурсий для малышей в уголке живой природы значительно стимулирует детей к познанию окружающего мира, расширению их представлений о животном и растительном мире родного края.

Во-вторых, познавательный интерес младших дошкольников во время экскурсий в уголки живой природы усиливает эмоциональные впечатления и проявляется как живой отклик, если воспитатель организует с ними игровые ситуации с загадками-отгадками о животных, песенками о животных, играет с детьми в разнообразные игры.

Список литературы

1. Климова Е.В. Познавательные интересы детей младшего дошкольного возраста и необходимость их развития / Е.В. Климова // Профилактика зависимостей. – 2019. – №3. – С. 5–7.

2. Веракса Н.Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Э.М. Дорофеева. – 5-е изд. (инновационное), испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 336 с.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01002600234 (дата обращения: 23.12.2022).

4. Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла: избранные работы по философии образования и педагогической психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01009511376 (дата обращения: 22.12.2022).

5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01005455612 (дата обращения: 22.12.2022).

6. Алферьева-Термсикос В.Б. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / В.Б. Алферьева-Термсикос // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №87. – С. 11–13.

7. Гарифуллина И.Г. Методика организации и проведения работ в уголке живой природы с учащимися младших классов / И.Г. Гарифуллина // Инновационный потенциал развития науки в современном мире: технологии, инновации, достижения. – 2022. – С. 215–223.

8. Пастушкова М.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в учебной деятельности / М.А. Пастушкова [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://search.rsl.ru/ru/record/01003471869 (дата обращения: 27.12.2022).

Коцуба Марина Леонидовна
преподаватель
КГБОУ ДПО «Хабаровский краевой
институт развития образования»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье проанализированы теоретические основы индивидуализации обучения и индивидуальной образовательной траектории педагога в дополнительном профессиональном образовании, учитывая процесс трансформации образования, когда меняются не только содержание, но и требования к участникам образовательного процесса – обучающимся и педагогам. Уточнена сущность понятий «индивидуализация обучения», «индивидуальная образовательная траектория педагога».*

Ключевые слова*: индивидуализация обучения, индивидуальная образовательная траектория педагога, профессиональное развитие, личностное развитие, дополнительное профессиональное образование.*

В условиях глобализации, основной характеристикой которой является развитие личности человека, становится индивидуальный опыт педагога. Тенденции отражены в государственных документах и связаны с основными требованиями: гибкость на изменения, происходящие в обществе; предоставление образовательных услуг; опережающая подготовка и выстраивание образовательных маршрутов обучающихся [10; 13; 14].

Вышеперечисленные положения определяют требования к педагогам, к их профессиональным и личностным качествам, к изменению их роли и как следствие изменение подходов к повышению квалификации в дополнительном профессиональном образовании. Одним из подходов является индивидуализация обучения педагога, направленного на приобретение нового профессионального опыта и управление индивидуальной образовательной траекторией.

Подходы, связанные с определением понятия индивидуализация, трактуется многими учеными.

И.М. Осмоловская считает, что при индивидуализации учитываются *особенности отдельного обучающегося* [9].

Схожую точку зрения утверждает А.А. Кирсанов, характеризуя индивидуализацию в обучении, учитывая возможности не только *особенности отдельного обучающего, но и отдельной группы,* направленной на *развитие самостоятельности и познавательной активности* [6].

И.Э. Унт говорит об индивидуализации обучения как об учете индивидуальных особенностей обучающихся, подчеркивает, что развитие познавательной активности происходит через *отдельное обучение* [12].

Т.М. Ковалева, рассматривая индивидуализацию обучения, определяет роль обучающегося как *активного субъекта*, способного *самостоятельно управлять образовательной траекторией* [7].

В.И. Загвязинский подчеркивает, что активность субъекта при индивидуализации обучения будет значима при условии применения *организационных форм обучения* [4].

В продолжение сказанному А.А. Бударный говорит о преимуществах индивидуализации обучения, которая прослеживаются на *разных этапах обучения* [2].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что под индивидуализацией обучения понимается подход, учитывающий индивидуальные особенности субъекта, направленный на развитие самостоятельности и познавательной активности на разных этапах обучения, способного самостоятельно управлять образовательной траекторией.

Основным компонентом индивидуализации обучения считается индивидуальная образовательная траектория.

Понятие индивидуальной образовательной траектории рассматривается в научных трудах исследователей и нормативной базе [11; 13; 14].

Анализ нормативных документов позволил отметить, что профессиональное развитие педагога – это индивидуальная образовательная траектория профессионального развития. Под индивидуальной траекторией профессионального развития педагога понимается проектируемая образовательная программа, которая обеспечивает профессиональное и личностное развитие [11].

В научной литературе ученые с разных позиций характеризуют индивидуальную образовательную траекторию.

Индивидуальная образовательная траектория, с точки зрения А.В. Хуторского, это определенное *индивидуальное развитие личности* [15].

Разделяя мнение А.В. Хуторского, Г.П. Щедровицкий под индивидуальной образовательной траекторией рассматривает не только развитие личности, но и *реализацию различных видов деятельности* [17].

Другой, не менее важной характеристикой индивидуальной образовательной траектории, А.М. Маскаева считает *процесс и результат развития профессионального опыта и личностных качеств* [8].

Анализ научных исследований позволил сформулировать, индивидуальная образовательная траектория – маршрут, выстраивающий профессиональное и личностное развитие с учетом выявленных потребностей.

С точки зрения исследователей (А.Н. Дахин, К.Ш. Шарифзянова, Е.И. Яковлева, Н.А. Шобонов и др.) при разработке индивидуальной образовательной траектории учитывают следующие принципы [2; 16]:

- проектирование дополнительных профессиональных программ, учитывая модульное построение, индивидуализацию, вариативность, многоуровневость, а также реализацию дополнительных профессиональных программ с учетом выявленных профессиональных дефицитов;

– применение компетентностного и практико-ориентированного подходов в обучении, в ходе которого происходит профессиональный обмен мнениями, опытом;

– асинхронная организация образовательного процесса понимается как индивидуальная образовательная траектория, при которой учитывается содержание образования, индивидуализация профессионального и личностного развития.

При реализации индивидуальной образовательной траектории необходимо использовать структурные компоненты [5; 1]:

– содержательный (выявление профессиональных дефицитов, образовательных потребностей, интересов, направленных на определение индивидуальной образовательной траектории);

– организационный (организация индивидуальной образовательной траектории, включающей координационную и консультационную деятельность);

– деятельностный (использование интерактивных технологий);

– рефлексивный (анализ, самоанализ участниками образовательного процесса).

Вышеперечисленные положения определяют содержание дополнительных профессиональных программ, организацию образовательного процесса, способствуют индивидуализации обучения педагогов, в том числе построения индивидуальной образовательной траектории в соответствии с выявленными профессиональными дефицитами:

– модули, направленные на выбор (освоение) нового содержания, активное участие, презентацию продуктового результата;

– модули, направленные на применение нового содержания в практику.

Таким образом, индивидуализация обучения способствует организации образовательного процесса и проектированию индивидуальной образовательной траектории в дополнительном профессиональном образовании.

Список литературы

1. Бероева Е.А. Индивидуальная образовательная траектория как средство развития профессиональной компетентности специалиста в системе дополнительного профессионального образования / Е.А. Бероева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – №10 (210).

2. Бударный А. А. Преодолеть неуспеваемость / А.А. Бударный // Приложение к журналу «Народное образование». – 1963. – №10. – С. 31–33.

3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. – 2003. – №4. – С. 21–26.

4. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.

5. Индивидуализация и тьюторское сопровождение профессионального образования будущего педагога педагогического колледжа: пробное действие: сборник проектных творческих работ / под ред. Н.Г. Воробьевой, Е.В. Устюжаниной. – Иркутск: ГБПОУ ИО ИРКПО, 2015 – 60 с.

6. Кирсанов А.А. Индивидуализация учебной деятельности школьников. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1980. – 219 с.

7. Ковалева Т.М. Открытое образование и современные тьюторские практики // Проблемы современного образования. – 2010. – №4. – С. 19–23

8. Маскаева А.М. Проектирование ИОТ обучающихся / А.М. Маскаева // Инициативы 21 века. – 2010. – №3.

9. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе / И.М. Осмоловская. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1998. – 137 с.

10. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

11. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. №Р-174 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров».

12. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №287.

14. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 31.10.2021).

15. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М., 2000.

16. Шарифзянова К.Ш. Организационно-педагогические условия создания информационно-телекоммуникационной образовательной среды в системе повышения квалификации педагогов / К.Ш. Шарифзянова, Ф.Ш. Мухаметзянова, Л. Р. Храпаль // Казанский педагогический журнал. – 2013. – №4. – С. 25–32.

17. Щедровицкий Г.П. Очерки по философии образования / Г.П. Щедровицкий. – М.: Логос, 1993. – 235 с.

Мазалова Юлия Валериевна
магистрант
Емельянова Татьяна Витальевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»
г. Тольятти, Самарская область

ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ SOFT SKILLS У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема формирования у обучающихся начальной школы soft skills, которые принято понимать как мягкие навыки, необходимые для жизни: организация и участие в командной работе, умение договариваться и слышать иное мнение, аргументированно высказывать собственное мнение, креативность, способность адаптироваться к изменениям. Сформированные soft skills рассматриваются в качестве одного из базовых показателей эффективной социализации личности младшего школьника. Указывается, что для эффективного формирования soft skills необходимо использовать не только учебное время, но и использовать потенциал внеурочной (внеучебной) деятельности. В данном контексте представлены формы организации внеурочной (внеучебной) деятельности в начальной школе, обозначено ее содержание при реализации разных форм. Целью статьи является конкретизация понятия soft skills, его специфического отличия от hard skills (жестких навыков), определение значимости внеурочной (внеучебной) деятельности обучающихся начальной школы в процессе формирования указанных навыков.*

Ключевые слова*: soft skills, гибкие навыки, мягкие навыки, образовательный процесс, начальная школа, внеурочная деятельность, младшие школьники.*

Современная эпоха «великого ускорения», преобразования всех сфер деятельности человека, включая социальную и профессиональную, переустройство самого характера жизнедеятельности требуют соответствующих изменений образовательной системы. Большинство педагогов, ученых понимают, что «к тому времени, когда наши дети вырастут, сегодняшний мир станет для них позавчерашним» [5]. На разных уровнях широко обсуждается введение новых стандартов и учебных программ, не только соответствующих, но и опережающих время.

Глобализация и технологические изменения вносят коррективы и в потребности работодателей, которые в последние годы начали предъявлять новые требования к претендентам на вакансии. При этом и в педагогике, и в сфере производства и бизнеса выделяют две категории навыков – профессиональные (hard skills) и надпрофессиональные (soft skills).

Профессиональные навыки (hard skills, с англ. – «жесткие навыки») – владение иностранными языками, навыки работы за компьютером и др. – то, что необходимо каждому современному человеку вне зависимости от сферы его деятельности. Их освоение начинается еще на «допрофессиональном», школьном уровне: изучение языков, освоение математической и компьютерной грамотности и др. Этот процесс продолжается в колледжах и вузах, где обучающиеся постигают весь спектр профессиональных навыков, требуемых для конкретной профессиональной деятельности. Такие навыки конкретны и измеримы, «отождествляемы с конкретными конструкциями, они входят в перечень требований, изложенных в должностных инструкциях, легко подвергаются раскладыванию на ряд простых и конечных операций» [7, с. 336]. В то же время, скорость изменений во всех видах профессиональной деятельности такова, что сегодня весьма затруднительно ориентироваться только на накопленный профессиональный опыт, а передача профессиональных умений от одного поколения специалистов к другому практически невозможна в связи со стремительным преобразованием и самих профессий, и умений, необходимых для их эффективной реализации.

Надпрофессиональные навыки (soft skills с англ. – «мягкие, гибкие навыки») также известны как некогнитивные навыки. Это означает отсутствие проблем с запоминанием, вниманием,

планированием. Словарь английского языка определяет термин «мягкие навыки» как «желательные качества для определенной трудовой деятельности, которые не зависят от приобретенных знаний. Они включают: здравый смысл, способность общаться с людьми и позитивный гибкий подход» [15]. В исследованиях ученых встречаем достаточно обширный список «гибких навыков»: коммуникативные навыки, навыки межличностного общения и решения проблем, лидерские качества и навыки командной работы, эмоциональный интеллект, адаптивность, трудовая этика, инициатива и динамизм и др. Также ученые выделяют такие некогнитивные навыки, как:

– упорство (grit/perseverance) [9];
– самоконтроль [13];
– мотивация достижения (achievement motivation) [14];
– чувство принадлежности к школе [16].

Однако никакой список не может быть исключительно полным. Так, навык работы в команде подразумевает способность видеть и понимать общую цель, слушать и слышать окружающих, в том числе, с иным мнением, способность находить точки соприкосновения между общей идеей и личными амбициями, готовность помогать другим и поддерживать их в трудной ситуации, умение убеждать и находить компромисс и др. То есть, можно говорить о soft skills как о комплексных социально значимых навыках.

Выявлению приоритетность тех или иных навыков (soft skills или hard skills) посвящено большое количество исследований. Так, результаты исследования, проведенного в 2015 г. Greenberg A.D., Nilssen A.H., показывают, что двое из пяти опрошенных (39%) считают, что школы должны лучше обучать школьников чтению, письму и математике, что в будущем поспособствует успешной трудовой деятельности на производстве. В то же время, от 40 до 60% респондентов указывают, что школа слишком мало внимания уделяется формированию навыков сотрудничества, командной работы [10].

В то же время, «результаты исследования, проведенного в Гарвардском университете, говорят о том, что вклад hard skills в профессиональную успешность сотрудника составляет всего 15%, тогда как soft skills определяют оставшиеся 85%» [12]. Результаты другого исследования, проведенного Стенфордским исследовательским институтом среди генеральных директоров компаний из списка «Fortune 500», показали, что их «долговременный и стабильный успех в работе на 75% определяется softskills и только на 25% – hard skills» [11].

Аналогичное мнение сегодня преобладает и в России. Исследователи уверены, что в современных условиях soft skills недопустимо рассматривать как некое дополнение hard skills, поскольку они в полной мере способствуют развитию и формированию профессионализма [2]. Именно на soft skills базируется культурный универсализм современного мультикультурного мира, soft skills «обеспечивают адаптацию с требованием общественной, политической семейной жизни, освоение способов взаимодействия с другими культурами при сохранении своей культурной идентичности» [4, с. 93]. По словам президента России В.В. Путина, конкурентное преимущество получат те специалисты, которые не только владеют профессиональными навыками, но и обладают soft skills – «креативным, плановым и другими видами мышления» [8].

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что обучение «гибким» навыкам должно быть в центре внимания образовательной системы не только для повышения успеваемости, но и для успешного взаимодействия, сотрудничества всего человеческого сообщества. Кроме того, важно, чтобы формирование soft skills начиналось как можно раньше. В этом отношении особое значение имеет период обучения в начальной школе, включая не только урочную, но и внеурочную деятельность. В свою очередь, внеурочная (внеучебная) деятельность школьников – «понятие, объединяющее все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации» [6].

Формами внеурочной деятельности, способствующей формированию и развитию soft skills, могут стать:

1. Проектная деятельность, сама структура которой подразумевает распределение и осуществление ролей руководителей и исполнителей, обсуждение темы, включающее аргументированное отстаивание собственного мнения и готовность выслушать аргументы и мнения других участников проекта, способность анализировать информацию и делать выводы, навыки планирования работы над проектом и публичное выступления на защите проекта.

2. Игровая деятельность, ориентированная «на развитие интеллектуальных умений, а также тренировку таких важных для процесса обучения качеств, как собранность, внимательность, способность к саморегуляции, готовность к экспромту, естественность и непосредственность в проявлении эмоций, искренность, доверительность, умение не бояться выглядеть смешным, неуклюжим и др.» [3]

3. Драматический кружок, КВН способствуют развитию способности находить общий язык с разными людьми, уверенно держаться на сцене. К примеру, «в процессе музыкально-театральных занятий дети учатся: общаться, разыгрывая сценки с разными сюжетами и ситуациями используя произведения русского народного фольклора, русских и зарубежных писателей; воспринимать чувства других людей, контролировать свои собственные эмоции, сопереживать, оказывать эмоциональную поддержку окружающим, развитию наблюдательности и взаимосвязей между эмоциями и способами их

выражения; логично и последовательно формулировать свои мысли; выражать по-разному характер героев сказок» [1, с. 11].

4. Общественно-полезная и личностно значимая, в том числе и творческая, деятельность, результат которой предназначен для нужд и блага школьного коллектива (коллективные творческие дела, самостоятельное изготовление разнообразных дидактических материалов, и др.). Общественно-полезная деятельность, результат которой направлен «вовне», предназначен для нужд других коллективов (шефство над дошкольными образовательными учреждениями, участие в озеленении и благоустройстве скверов и др. В процессе такой деятельности совершенствуют коммуникативные навыки, формируется способность брать на себя ответственность за принятые решения.

Таким образом, soft skills не являются отдельными или несовместимыми навыками, это полный набор навыков, обязательных для плодотворного общения и решения общих проблем. По этой причине переориентировка образования на развитие «гибких навыков» у учащихся служит ценным компонентом успеха и в будущей профессии, и в жизни в целом. Задача педагога – формировать социально значимые навыки, способность понимать и чувствовать других людей. В то же время, и сам педагог должен тонко чувствовать каждого обучающегося, ставить перед ним задачи, соответствующие потенциалу, возрасту и характеру, вдохновлять, понимать, как много могут делать сами ученики: мгновенно придумать идею поздравления, открытки или плаката, сочинить и рассказывать истории, придумать новую игру и др. В условиях внеучебной деятельности младших школьников soft skills формируются частично, но потенциал этой сферы деятельности широк и требует целенаправленной работы по проектированию ее содержания.

Список литературы

1. Аверкиева А.И. Использование SOFT SKILLS на музыкально-театральных занятиях у детей младшего возраста / А.И. Аверкиева // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2020. – №8. – С. 10–11.

2. Богдан Е.С. Развитие soft skills как важный компонент формирования компетенций конкурентоспособных выпускников инженерных направлений / Е.С. Богдан // Вестник Евразийской науки. – 2019. – №3 [Электронный ресурс] Режим доступа: https://esj.today/PDF/24ECVN319.pdf.

3. Липатова С.Н. Игровые инструменты развития Soft Skills учащихся: методическое пособие / С.Н. Липатова, Л.М. Субочева. – Новокузнецк, 2019. – 30 с.

4. Осипова С.И. Формирование Soft skills в условиях социально общественных практик студентов при реализации образовательной программы в идеологии Международной инициативы CDIO / С.И. Осипова, Н.В. Гафурова, Э.А. Рудницкий // Перспективы науки и образования. – 2019. – №4 (40). – С. 91–101.

5. Петрановская Л.В. Мы готовим детей к позавчерашнему миру // Официальный сайт Правмир [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pravmir.ru/lyudmila-petranovskayamyi-gotovim-detey-k-pozavcherashnemu-miru/

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://standart.edu.ru

7. Федорова О.В. Формирование hard skills, soft skills и digital skills у студентов факультета информационных технологий УВО «Университет управления «ТИСБИ» / О.В. Федорова // Образовательные технологии и общество. – 2018. – Т. 21. №2. – С. 335–340.

8. XIX Всемирный фестиваль молодёжи и студентов в Сочи (21.10.2017) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://tjournal.ru/news/60843-putin-rasskazal-molodezhi-o-vazhnosti-soft-skills-i-opasnosti-gennoyinzhenerii

9. Duckworth A. Grit: The Power of Passion and Perseverance / A. Duckworth // New York: Scribner. – 2016. – P. 352.

10. Greenberg A.D. The Role of Education in Building Soft Skills / A.D. Greenberg, A.H. Nilssen. – 2015. – P. 32 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://downloads01.smarttech.com/media/research/wainhouse.pdf

11. Klaus P. The hard truth about soft skills: Workplace Lessons Smart People Wish They'd Learned Sooner / P. Klaus. – New York: Harper Collins Publishers, 2007. – 190 p.

12. Rakesh Naga Chinta. My Overview of Harvard's, Stanford's Study For Top Skills Needed To Be In Demand In the Job Market (Future of AI Automation) [Electronic resource]. – Access mode: https://medium.com/@rakeshnchinta/my-overview of-harvards-stanford-s-study-for-top-skills-needed-to-be in-demand-in-the-job-market-53005203a9e6

13. Schmidt, F. Self-Control Outdoes Fluid Reasoning in Explaining Vocational and Academic Performance – But Does It? / F. Schmidt, C. Lindner, J. Etzel, J. Retelsdorf // Frontiers in Psychology. – 2020. – Vol. 11. – No 757 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.00757/full

14. Steinmayr R. The Importance of Students' Motivation for Their Academic Achievement-Replicating and Extending Previous Findings / R. Steinmayr, A. Weidinger, M. Schwinger, B. Spinath // Frontiers in Psychology. – 2019. – Vol. 10. – No 1730 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01730/full

15. The definition Of Soft Skills [Electronic resource]. – Access mode: https://www.dictionary.com/browse/soft-skills

16. Urvashi D., Singh A. Non-Cognitive Skills as Essential Life-Skills for School Students / D. Urvashi, A. Singh // International Journal of Recent Scientific Research. – 2017. – Vol. 8. Iss. 9. – P. 20378–20381.

Онгина Надежда Александровна
учитель-дефектолог
Назарова Татьяна Михайловна
учитель-дефектолог
Хайруллина Гульнара Замиловна
учитель-дефектолог

ГБОУ «Нурлатская школа-интернат для детей
с ограниченными возможностями здоровья»
г. Нурлат, Республика Татарстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ТЕАТР ШАНСА» КАК ПРОСТРАНСТВО ДЛЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАДОМНОГО ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье раскрывается вопрос о социализации и развитии коммуникативных навыков учащихся надомного обучения при помощи театрализованной деятельности.*

Ключевые слова*: надомное обучение, социализация, коммуникативные навыки, театрализованная деятельность.*

1. Пояснительная записка.

1.1. Актуальность проекта.

Проблема социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно учащихся надомного обучения всегда имеет большую актуальность в нашем обществе. Они не могут получать дополнительное образование, которое бы помогло бы им общаться со сверстниками, чувствовать себя полноценными членами общества. Связь их с миром нарушена, общение со сверстниками и взрослыми ограничено. Детям сложно понимать обращенную к ним речь, следовательно, и выполнять задания. Такие дети не умеют занять себя в свободное время и на окружающий мир смотрят без удивления и особого интереса. Поэтому несколько лет назад у учителей надомного обучения возникла идея по решению проблемы социализации и развитию коммуникативных навыков детей надомного обучения с легкой, глубокой умственной отсталостью и с тяжелыми множественными нарушениями развития в работе над проектом «Театр шанса» по театрализованной деятельности.

Так как педагогический проект «Театр шанса» долгосрочный, рассчитанный на несколько лет, каждый год проходит под определённым лозунгом. В текущем учебном году он проходит под лозунгом «Будьте здоровы!».

Таким образом, актуальностью данной работы будет являться применение театральной деятельности как пространство для социализации и развития коммуникативных навыков учащихся надомного обучения во внеурочное время в ГБОУ «Нурлатская школа-интернат».

1.2. Целевая группа проекта.

Участники проекта: учащиеся надомного обучения с легкой, глубокой умственной отсталостью и с тяжелыми множественными нарушениями развития, родители обучающихся, учителя надомного обучения – дефектологи.

2. Основная часть.

Данный проект рассчитан на 5 лет.

2.1. Цель проекта.

Цель: развить социально-коммуникативные навыки у детей с ограниченными возможностями здоровья через театрализованную деятельность, создать дополнительное пространство для социализации детей с ограниченными возможностями здоровья при партнерстве всех участников образовательного процесса, повышение интереса детей к театрально-игровой деятельности.

2.2. Задачи проекта.

1. Формирование и развитие продуктивных видов деятельности, средствами театрализованной деятельности обеспечивать эффективность процессов коррекции, адаптации и социализации ребенка-инвалида; создавать условия для общения детей с ограниченными возможностями здоровья, развивать доступные коммуникативные навыки.

2. Развитие мышления, памяти, воображения, фантазии, внимания.

3. Воспитание ответственности, выдержки, создание эмоционального положительного настроя у детей, повышение у детей уверенности в себе.

2.3. Объект и предмет исследования.

Объект – процесс развития социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Предмет – театральная деятельность как метод развития социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

2.4. Реализация проекта.

Проект проходит на базе ГБОУ «Нурлатская школа-интернат». Обхват детей до 30 человек.

2.5. Принципы построения проекта.

Проект построен с учетом следующих принципов:

1) принцип доступности;
2) принцип прогностичности;
3) принцип гуманистичности;
4) принцип деятельности;
5) принцип интегрированного действия;
6) принцип мотивации.

2.6. Ожидаемый результат.

У детей воспитывается эмоционально-положительное отношение к театру, формируется устойчивый интерес к театрализованной деятельности, положительные черты характера, способствующие лучшему взаимопониманию в процессе общения. У говорящих учащихся обогащается речь, активизируется словарь учащихся, совершенствуются навыки диалогической речи, её грамматический строй, развивается эмоциональная выразительность речи. У детей с глубокой умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития формируется навык общения доступными для ребенка способами – движением, мимикой, жестом.

2.7. Вид проекта.

По содержанию: педагогический.

По времени проведения: долгосрочный (*с сентября 2021 г. по декабрь 2022 г.*)

2.8. Этапы работы.

1 этап – подготовительный (сентябрь 2021 г.)

– опрос родителей учащихся надомного обучения;
– наблюдения за деятельностью учащихся надомного обучения;
– изучение литературы и интернет-ресурсов;
– составление планов-конспектов мероприятий, проектов с театрализованной деятельностью, игр-драматизаций, разучивания песенок, потешек. Сбор костюмов, декораций, атрибутов для выступлений.

2 этап – основной (ноябрь 2021 г. – май 2022 г., сентябрь 2022 г. – декабрь 2022 г.)

Задача данного этапа – создание пространства для общения и взаимодействия участников проекта посредством театрализованной деятельности.

3 этап – итоговый (декабрь 2022 г.) Подведение итогов работы по реализации проекта, оценка его результатов.

Показ достижений на выступлении перед учащимися школы-интерната в рамках декады инвалидов каждый год в декабре, «неговорящие» дети переодеваются, выступают, используя жесты, мимику, также проводятся совместные выступления с родителями, учителями с театральными постановками дома перед бабушками, дедушками, членами семьи.

Мероприятия:

Социальное взаимодействие с семьями учащихся надомного обучения.

– посещение семей;
– беседы, анкетирование родителей;
– ознакомление родителей с задачами, содержанием театрализованной деятельности;
– индивидуальные консультации; приглашение на детские праздники;
– участие родителей и детей в развлечениях, постановках сказок;
– оформление папок-передвижек «Домашний кукольный театр», «Удивительный мир кукол»;
– проведение мастер-классов «Изготовление перчаточных кукол», «Применение пальчиковых кукол», «Пальчиковые разминки, песенки, потешки для детей с ТМНР»;
– сбор дидактического материала с родителями.

Совместная деятельность взрослых и детей.

1. Совместное участие на праздниках «День матери», «Новогодняя сказка», «День защитника Отечества», «Мамин праздник», участие учащихся надомного обучения в театрализованной деятельности «Деревенские посиделки», участие в интегрированном занятии «Колобок для внучки» (с элементами сказкотерапии).

2. Просмотр учащимися кукольных представлений театрализованных сказок «Теремок» в ГБУ КЦСОН «Гармония», «Будьте здоровы!» в школе-интернате.

Трудовая деятельность.

«Мастерская кукол» – изготовление и подбор декораций к праздникам, изготовление кукол, костюмов для участия в постановках.

Работа с учащимися надомного обучения.

1. Чтение художественной литературы (сказки, потешки, стихи), пение и обыгрывание их с помощью различных видов театра.

2. Мимическая гимнастика, игры с детьми с ТМНР на развитие эмоций (пиктограммы).
3. Раскрашивание рисунков к сказкам.

3. Заключение

Педагогический проект «Театр шанса» средствами театрализованной деятельности позволил создать во внеурочное время дополнительное пространство для социализации детей с легкой и глубокой умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития при партнерстве всех участников образовательного процесса.

Работа в процессе реализации проекта дала положительные результаты. Анализируя работу проекта, мы можем говорить о результативной деятельности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Наши ребята становятся лауреатами и победителями городских и республиканских, всероссийских конкурсов. Мы ими очень гордимся!

Речь говорящих детей стала более связной, выразительной, расширился их словарный запас, дети научились выражать свои чувства и понимать чувства других, стали более уверенными в себе, научились преодолевать робость, сопереживать, у детей появился интерес к театру, русской народной сказке, книге, к искусству. Также в настоящее время наши обучающиеся с тяжелыми множественными нарушениями развития стали фиксировать взгляд на педагоге и предмете хотя бы на недолгое время, прислушиваться к звукам и голосу, потешкам, песенкам, реагировать взглядом и голосом, поворотом головы. Кроме этого, они стали положительно эмоционально реагировать на окружающее, издавать возгласы, звуки.

Подводя итоги вышесказанного, можно сделать вывод, что через использование театрализованной деятельности происходит всестороннее формирование каждого учащегося, значительно упрощается его социализация и адаптация к условиям жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Горохова Л.А. Музыкальная и театрализованная деятельность / Л.А. Горохова, Т.Н. Макарова.
2. Гребенщикова Л.Г. Основы куклотерапии. Галерея кукол / Л.Г. Гребенщикова. – СПб.: Речь, 2007.
3. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5–9 лет. Картинный материал / С.В. Коноваленко. – М.: Гном и Д, 2001. – 8 с.
4. Кошмина И.В. Музыкальные игры и песни для детей младшего и среднего возраста / И.В. Кошмина.
5. Пеликан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.sites.google.com/site/17pelikan/

Петрова Анна Валерьевна
учитель
МБОУ «СОШ №36»
г. Астрахань, Астраханская область

DOI 10.31483/r-105044

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ С ПОМОЩЬЮ РАЗЛИЧНЫХ СПОСОБОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос повышения уровня мотивации учащихся на уроках математики с помощью различных способов деятельности.*

Ключевые слова*: мотивация, методические приемы, познавательные УУД, требования ФГОС.*

Обычный урок обязан быть просто интересным. Это не означает, что учитель обязан развлекать учеников на уроке. Это, означает, что он обязан организовать такую деятельность обучающихся на уроке, которая будет им интересна и важна для них. Учение станет для детей привлекательным, когда они лично будут проектировать, конструировать, изучить, раскрывать. Знание через напряжение собственных сил, интеллектуальных, физических, духовных. А это может быть исключительно в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности на базе современных педагогических технологий.

Мы живём в тот период, когда к современной школе предъявляются всё возрастающие требования. Сейчас возрос спрос на людей, владеющих необычным мышлением, умеющих ставить и решать новые проблемы и задачи, обладающих такими свойствами как самостоятельность, мобильность, динамизм и конструктивность. Пассивным, не умеющим анализировать ситуацию и решать проблему, тяжело найти для себя достойное место. Свойства личности, нужные социуму, формируются и прививаются в школе, на абсолютно всех уроках без исключения, включая и уроки математики. И мне, как учителю, приходится искать новые способы, методы и приёмы работы, дозволяющие вооружить ученика определённым объёмом познаний, а также сформировывать, развивать упомянутые личностные свойства. Главным становится обучить школьников учиться, а это значит научить их желанию обучаться.

Не секрет, что сейчас, очень часто для ребенка, генетически предрасположенного к учению, процесс обучения превращается просто в необходимую повинность, тяжелую, малопривлекательную работу. Педагогическая практика последних лет указывает, что число детей, не тяготеющих к учению, из года в год стремительно вырастает.

Я задаю для себя риторический вопрос: что делать? Ответ обычный: урок обязан быть просто интересным! Это не означает, что учитель обязан развлекать учеников на уроке. Это, означает, что он обязан организовать такую деятельность обучающихся на уроке, которая будет им интересна и важна для них. Учение станет для детей привлекательным, когда они лично будут проектировать, конструировать, изучить, раскрывать. Знание через напряжение собственных сил, интеллектуальных, физических, духовных. А это может быть исключительно в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности на базе современных педагогических технологий. А все это потому, что энтузиазм (по И. Герберту) – это синоним учебной мотивации. Нужно подразумевать, что какими бы методиками не владели бы мы, без положительной мотивации на уроке, урок пройдёт мимо сознания учащихся, не оставив и следа. Вот поэтому появляется проблема значимости развития мотивации на каждом уроке. Так как же сформировать энтузиазм, а значит и учебную мотивацию у школьника? Через самостоятельность и активность, через поисковую деятельность на уроке и дома, создание проблемной ситуации, обилие способов обучения, через новизну материала, эмоциональную составляющую урока.

Различные воспитанники требуют разного подхода к мотивированию. Кого-то необходимо вовлекать в деятельность вместе, кого-то постоянно хвалить, а кому-то предоставлять свободу выбора. Но безоговорочно одно: если желаем мотивировать учеников, то необходимо найти общий язык абсолютно со всеми воспитанниками без разделения на сильных и слабых, поощрять благие начинания каждого, хвалить за достигнутые цели и рвение к учёбе. Тревожность и страх – это все помехи развитию мотивации. Мотивация учебной деятельности присуща абсолютно всем шагам урока.

Урок начинается с шага целеполагания. данный этап занимает первое место в структуре урока. Сегодня, с позиции ФГОС, предусматриваются высококачественные конфигурации этого шага: учитель не передает свою цель, а старается создать условия, включающие каждого воспитанника в процесс целеполагания. Лишь в этом случае, когда ученик поймёт, что полезного и нового он выяснит на уроке, в каком месте сумеет применить усвоенное, какие превосходства ему даст усвоение материала на уроке, его деятельность станет мотивированной. Конкретно на данном шаге урока возникает внутренняя мотивация ученика на активную, деятельностную позицию, появляется желание узнать, отыскать, обосновать.

Чтоб цели учителя стали целями учащихся, я применяю определённые методические приёмы. Ими могут быть: зрительные, тема – вопрос, работа над понятием, исключение, домысливание, проблемная ситуация, группировка, аудиальные, подводящий диалог, собери слово, исключение, проблема предыдущего урока.

Фактически все приёмы строю на разговоре. Вот, поэтому, главное хорошо сконструировать вопросы. Я учу детей не только отвечать на них, а также задавать свои. Цель или цели записываются на доске. Затем они обсуждаются. Далее выдвигаются задачи. Они таким же образом записываются на доске. В самом конце урока нужно обязательно вернуться к этой записи и предложить учащимся не только проанализировать то, что им удалось сделать на уроке, но и обсудить то, чего они достигли. В результате чего сформулировать домашнее задание.

Используя разные методические приёмы, я стремлюсь сформировывать и поддерживать у детей устойчивую мотивацию к развитию познавательных УУД на уроках математики, и воспитывать интерес к предмету в целом.

Список литературы

1. Диагностика школьной дезадаптации. Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения. – М.: Социальное здоровье России, 2018. – С. 68–69.

2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2020.

3. Немов Р.С. Психология. Кн. 1. – М.: Владос, 2019.

4. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности / В.И. Чирков. – Ярославль, 2021.

5. Кудашева О.А. Приёмы повышения мотивации у обучающихся на уроках математики / О.А. Кудашева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/671560 (дата обращения: 02.01.2023).

6. Евсикова Н.И. Приёмы повышения мотивации у обучающихся на уроках математики / Н.И. Евсикова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/486613-prijomy-povyshenija-motivacii-u-obuchajuschih (дата обращения: 02.01.2023).

7. Марченко А.Ю. Методы и приемы развития мотивации учебно-познавательной деятельности на уроках математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://multiurok.ru/files/metody-i-priemy-razvitiia-motivatsii-uchebno-poz-1.html (дата обращения: 02.01.2023).

Петрова Наталья Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105130

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОТРЕБНОСТИ ПОДДЕРЖАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассмотрена актуальная проблема формирования культуры здоровья у подростков. Определяются условия решения проблемы посредством создания условий для занятий физической культурой и спортом, обеспечения безопасных условий для реализации потребности в двигательной активности, в том числе и в системе дополнительного образования. Рассматривается влияние занятий в спортивных секциях на формирование потребности к ведению здорового образа жизни у подростков, влияние занятий физической культурой и спортом не только на состояние здоровья, но также на повышение устойчивости к стрессовым ситуациям, повышение самооценки у подростков. Сделаны выводы, что при формировании потребности к ведению здорового образа жизни у подростков необходимо использовать средства физического воспитания с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и уровня подготовленности. В связи с большим разнообразием видов спорта необходимо предоставлять возможность детям самостоятельно принимать взвешенное решение о том, каким видом спорта или физической культуры им было бы интересно заниматься.*

Ключевые слова*: здоровый образ жизни, культура здоровья, дополнительное образование, здоровый образ жизни, подростки, физическая культура, двигательная активность.*

Одной из наиболее актуальных проблем в настоящее время является здоровье детей и подростков, так как оно определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества.

На протяжении двух последних десятилетий наблюдается тенденция увеличения заболеваемости детей и подростков, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, это подтверждается данными из Государственного доклада «О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Российской Федерации в 2021 году». По мнению ученых факторами, влияющими на увеличение заболеваемости и снижение показателей здоровья, обучающихся являются:

– работа организаций в переуплотненном режиме, что остается особенно актуальным на фоне сохраняющихся рисков распространения различных инфекции;

– превышение наполняемости классных коллективов;

– нарушение требований санитарных правил в части расстановки мебели и организации рабочих мест, следствием чего развиваются нарушения осанки и зрения у обучающихся.

Одним из вариантов решения проблемы является, создание условий для занятий физической культурой и спортом, обеспечение безопасных условий для реализации потребности в двигательной активности, в том числе и в системе дополнительного образования.

Снижение уровня здоровья у детей и подростков, Р.А. Березовская и А.И. Федоров объясняют помимо объективных внешних факторов, еще и тем, что зачастую подростки не осознанно относятся к собственному здоровью, система образования не всегда имеет возможность уделить достаточное количество времени занятиям, направленным на развитие навыков бережного отношения к собственному здоровью и формированию навыков поддержания и сохранения здоровья. Ранее это было отражено в работах В.Н. Мясищева. Он доказательно утверждал, что психические отношения являются внутренней стороной «...связи человека с действительностью, содержательно характеризующей личность как активного субъекта с его избирательным характером внутренних переживаний и внешних действий, направленных на различные стороны объективной действительности» [12, с. 101]. В данном контексте отношения выступают как внутренний механизм саморегуляции деятельности и поведения человека. Д.Н. Лоранский утверждал в своих работах, что интенсивность заботы человека о своем здоровье определяется не столько его объективным состоянием, сколько отношением [9].

Одним из направлений способствующих повышению уровня физической подготовленности и укрепления здоровья подростков помимо организации занятий в соответствии с учебным планом является посещение различных спортивных секций и физкультурно-оздоровительных мероприятий организуемых в системе дополнительного образования.

Систему дополнительного образования мы рассматриваем не только как образование, направленное на развитие способностей и творческого потенциала занимающихся, но и как образование, направленное на сохранение здоровья и пропаганду здорового образа жизни, как базу

взаимосвязанных образовательных процессов, методов, средств и программ, оказывающих положительное влияние на формирование личности подростков [11]. Ввиду того, что основной принцип дополнительного образования, это свобода выбора обучающихся, в процессе занятий различными видами спорта в секциях и кружках, у обучающихся появляется возможность реализовать потребность к ведению здорового образа жизни.

В нашей работе мы рассматриваем влияние занятий в спортивных секциях на формирование потребности к ведению здорового образа жизни у подростков. «Здоровый образ жизни – это индивидуальная система поведения и привычек человека, обеспечивающая необходимый уровень жизни и здоровое долголетие. В основе здорового образа жизни лежат биологические и социальные принципы: здоровое питание, солнечный свет, тепло, двигательная активность – с одной стороны, эстетичность жизненных проявлений, нравственность, способность к саморегуляции – с другой» [6].

Здоровый и безопасный образ жизни способствует физиологической и психологической адаптации подростков к условиям жизни по мнению Г.К. Зайцев, М.М. Безруких и пр. Адекватно подобранные средства физического воспитания способствуют социальной адаптации подростков без физических и психосоматических отрицательных последствий.

Изучение опыта работы различных видов образовательных организаций по формированию мотивации детей и подростков к здоровому образу жизни показало, что в настоящее время недостаточно разработаны методы и условия способствующие формированию потребности к поддержанию здорового образа жизни у подростков в условиях дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности.

Для решения проблемы была сформулирована цель исследования: теоретическое обоснование выбора методов, направленных на формирование потребности поддержания здорового и безопасного образа жизни у подростков на занятиях физической культурой в условиях дополнительного образования.

На основе изучения научно-методической литературы по проблеме формирования потребности в поддержании безопасного и здорового образа жизни подростков средствами физической культуры и спорта нами были выявлены психологические предпосылки к формированию потребности к ведению здорового и безопасного образа жизни у подростков.

По результатам изучения опыта работы, проводимой в организациях дополнительного образования, отобраны и обоснованы наиболее эффективные методы, направленные на формирование потребности в ведения здорового и безопасного образа жизни у подростков.

Одним из важнейших критериев благополучия общества является состояние здоровья населения. Этот показатель является достаточно объективным, поскольку позволяет оценить трудоспособность человека, его потребность в медицинском обслуживании. Наличие различных заболеваний у населения является серьезной экономической нагрузкой на государство, по этой причине одним из приоритетных направлений в системе физического воспитания является укрепление здоровья детей [3]. В результате проведенного анализа литературы по теме исследования мы пришли к выводу, что культура здорового образа жизни – это гармоничная взаимосвязь между основными компонентами и элементами здорового образа жизни, а именно культуры питания, движения и эмоций. Как указывал Э.Н. Вайнер, в структуре здорового образа жизни необходимо в обязательном порядке учитывать оптимальный двигательный режим, рациональное питание, рациональный режим жизни, психологическую и психофизиологическую регуляцию, психосексуальную и половую культуру, укрепление иммунитета, в том числе посредством закаливания, отсутствие вредных привычек и высокий уровень образования. Занятия физической культурой и спортом способствуют не только укреплению здоровья, но также и формированию важных психологических качеств. Физически здоровые люди в большинстве случаев более устойчивы к стрессовым ситуациям, имеют более высокую самооценку.

Подростковый возраст характеризуется становлением самосознания и самооценки, но в то же время развивающееся самосознание в подростковом возрасте делает его особенно тревожным и неуверенным в себе, логично, что рост уровня здоровья связан с сознательной деятельностью самого человека, но для подростков зачастую здоровье не является ценностью и как результат, можно констатировать отсутствие достаточной мотивации к ведению здорового образа жизни. Подростки не рассматривают свое здоровье как социальную и личностную ценность.

Подростковый возраст, по мнению О.В. Фроловой, очень важный период для формирования нравственных ценностей, самооценки, способностей, интересов, самоощущения, взгляда на жизнь, осознания своей ценности в обществе. Именно в этом возрасте внутренние стимулы развития преобладают над внешними, что позволяет выстраивать эффективные взаимоотношения в системе «ученик – учитель».

Для подросткового возраста характерно стремление к самоутверждению, что с одной стороны может проявляться в учебе, спорте, музыке и других благоприятных сферах, а с другой в девиантном поведении, формировании вредных привычек. Выбор подростка в первую очередь зависит от его окружения и системы ценностей, определяющие ценности ребенка. В связи с этим особую роль приобретает комплексное воспитание детей при участии родителей, школы и учреждений дополнительного образования. Подростковый возраст – трудный период полового созревания и психологического взросления, границы которого совпадают с обучением детей в 5–8 классах средней школы и охватывают возраст от 10–11 до

14 лет, хотя может наступать на год раньше или позже. У подростков формируются новые элементы самосознания, типы отношений со сверстниками, родителями и другими людьми, моральные принципы, новые представления о будущем, появляется чувство взрослости.

Подростковый возраст является наиболее значимым для формирования привычек ведения здорового и безопасного образа жизни. Дети в данный период характеризуются относительно высоким уровнем осознанности, но в то же время крайне импульсивны. В связи с этим особую роль приобретает комплексное воспитание детей при участии родителей, школы и учреждений дополнительного образования

С точки зрения ряда ученых Н.Б. Бриленок, Л.Г. Буйнова, И.Р. Касимова, Л.П. Макаровой большинство болезней имеют корни с самого детства, где активными помощниками в формировании личности выступают семья и образовательные учреждения, в которых ребенок взрослеет, формирует свои знания и физическое здоровье. Именно в начале пути взросления происходит познание мира и отношение к себе как личности, к своим поступкам и действиям, создающим основу для формирования платформы его будущего, закладывая осознание ценности здорового и безопасного образа жизни.

В современном развитии общества глобальное значение имеет формирование здоровой личности, социально-активной, гармонически-развитой. В личности сочетается гармония мысли и движения. Образовательные учреждения должны помочь своим воспитанникам всесторонне развиваться и формировать потребности в ведении здорового образа жизни.

Исходя из вышеуказанного здоровый образ жизни является составной частью культуры личности, в понятие которой входит мера освоения человеком материальных и духовных ценностей и мера его деятельности, направленная на создание различных ценностей в индивидуальной практике; совокупность, личных образцов поведения, методов деятельности, продуктов этой деятельности, идей и мыслей.

Для решения проблемы, формирования потребности поддержания здорового образа жизни у подростков необходимо учитывать психологические особенности данного возрастного периода, а также:

– рациональное планирование учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию, оздоровительная и спортивная работа с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;

– применение профессионально-педагогических знаний в решении определенных учебных и воспитательных задач с учетом категорий и особенностей обучающихся: возрастных, индивидуальных, социально-психологических;

– формирование заинтересованности обучающихся к занятиям физической культурой и спортом;

– организация учебно-воспитательной работы с обучающимися на уровне современных психолого-педагогических, медико-биологических и методических требований;

– использование в образовательном процессе методов, средств и организационных формы учебной, воспитательной, физкультурно-оздоровительной и других видов деятельности обучающихся в соответствии с решаемыми задачами. Успешное формирование мотивации к здоровому образу жизни воспитанников образовательных учреждений дополнительного образования зависит от специально созданных условий.

Здоровый образ жизни является некой моделью поведения, которая обусловлена внутренними мотивационными факторами. Формируется здоровый образ жизни с ранних лет под влиянием членов семьи, школы, различных образовательных программ, окружения, СМИ. Прежде всего, у детей необходимо сформировать первичное представление о здоровье, а также роли правильного питания, закаливания, двигательной активности для растущего организма. В связи с этим на первый план выдвигается задача воспитание у обучающихся положительного отношения к различным средствам, способствующим поддержанию здорового образа жизни. Как уже отмечалось ранее, у детей подросткового возраста, как правило, недостаточно сформировано представление о личностной ценности здоровья. Непонимание последствий тех или иных действий приводит к формированию вредных привычек, которые впоследствии приводят к хроническим заболеваниям. Но из-за того, что в молодом организме все процессы происходят особенно интенсивно, почувствовать последствия можно уже только во взрослом возрасте, этот момент так же отрицательно влияет на формирование осознанного отношения к собственному здоровью.

Проблема формирования здорового образа жизни в последние годы стоит достаточно остро. По статистике примерно у 70% детей малоподвижный образ жизни, что отчасти стало причиной отклонений развития ОДА у 50% детей, а также у 30% нарушения кардиореспираторной системы. У 50% школьников имеются различные невротические заболевания.

Мы определили факторы, влияющие на формирование потребности в поддержании здорового образа жизни у подростков:

– формирование специальной инфраструктуры образовательной организации;

– организация физкультурно-оздоровительной работы в условиях образовательной организации;

– реализация дополнительных общеразвивающих программ с учетом интересов и потребностей подростков;

– работа с родителями.

При организации работы по формированию потребности к ведению здорового образа жизни с использованием средств физического воспитания необходимо учитывать следующие параметры, пол, возраст

ребенка, подбор упражнений осуществляется с учетом индивидуальных особенностей, дозировка в зависимости от уровня подготовленности. В связи с большим разнообразием видов спорта необходимо представлять возможность, детям самостоятельно принимать взвешенное решение о том, каким видом спорта или физической культуры им было бы интересно заниматься. Возможно использование на начальном этапе помимо упражнений общей физической подготовки, элементы специальных упражнений разных видов спорта. Если у ребенка имеется заинтересованность, то повышается мотивация к качественному выполнению заданий, а значит, двигательная активность будет более эффективной. Все упражнения, используемые на занятиях, должны быть максимально доступными с минимальным риском получения травм. Детям с низкими функциональными возможностями нагрузку делать менее интенсивной по сравнению с теми детьми, у которых резервы организма выше [7].

Основным в выборе средств и методов является, это выбор конкретных методов, решающих конкретные проблемы, характерные для различных обучающихся, с учетом пола и уровня двигательных способностей, интересов и базовых потребностей.

В связи с этим важно создать оптимальные условия в системе общего школьного образования и дополнительного образования, которые позволят обеспечить культурно-нравственное и осознанное поведение, которое в том числе, будет проявляться в бережном отношении к себе и своему здоровью. Правильно организованная развивающая среда крайне важна еще и потому, что подростки эффективно перенимают поведение опосредованно, то есть при взаимодействии со сверстниками, нежели пытаться влиять напрямую на обучающихся. В связи с этим, рациональное поведение формируется коллективно, нежели индивидуально.

При организации физкультурно-спортивной деятельности в системе дополнительного образования необходимо учитывать потребности занимающихся, которые выражаются в посещении занятий по конкретным видам спорта и в удобное для них время.

Разработка новых программ должна основываться на потребностях общества, основных тенденций физического развития и включением в тренировочный процесс разнообразных форм и методов.

Быстрые темпы развития дополнительного образования в Российской Федерации связаны с соответствующей потребностью у населения. Благодаря различным мероприятиям и возможностям предоставляемым дополнительным образованием у людей начинает формировать знания о пользе физической активности для здоровья [2].

Посещение тренировочных занятий в системе дополнительного образования является исключительно добровольным, но отрицательный опыт, полученный во время тренировок, может навсегда разубедить обучающегося в пользе спорта. Например, юноша начал заниматься каким-либо спортом в 12 лет без предварительной подготовки и у него случилось физическая и психологическая травма, логично, что желания продолжаться занимать у него не будет. Выходом из этой ситуации является прохождение вступительных испытаний и организация специальных подготовительных групп [5].

Одной из важнейших задач общеобразовательных учреждений является воспитание у школьников положительного отношения к различным средствам здорового образа жизни. У детей необходимо сформировать первичное представление о здоровье, а также роли правильного питания, закаливания, двигательной активности для растущего организма. К окончанию школы каждый ученик должен владеть знаниями, умениями и навыками ведения здорового и безопасного образа жизни.

С помощью занятий спортом представляется возможным снизить тревожность, характерную для данного возраста, а также повысить самооценку, что положительно повлияет на качество жизни. По этой причине необходимо проводить целенаправленную работу по увеличению количества детей, занимающихся физической культурой и спортом. Оптимальный режим двигательной активности позволяет увеличивать уровень физической работоспособности, а также поддерживать физическое, психическое и нравственное здоровье.

Одним из наиболее эффективных средств укрепления здоровья является посещение спортивных секций. Благодаря посещению тренировочных занятий у детей увеличивается двигательная активность, укрепляются мышечная, сердечно-сосудистая и дыхательная системы, а также у детей формируются важные психологические качества. Физически здоровые люди в большинстве случаев более устойчивы к стрессовым ситуациям, имеют более высокую самооценку, а также являются более целеустремленными.

Для повышения функциональных возможностей организма, по нашему мнению, целесообразна организация плановых мероприятий по пропаганде здорового образа жизни у школьников, мероприятий, предполагающих активное включение обучающихся.

Проанализировав работу образовательных организаций дополнительного образования города Москвы, можно сделать вывод, что работа, преимущественно направлена на достижение спортивного результата, а также на общую физическую подготовку и получению начальных знаний по видам спорта. Целенаправленная работа по формированию потребностей к сохранению и укреплению здоровья преимущественно не ведется, либо осуществляется в рамках ОФП, предлагается участие в общегородских и всероссийских (акции «Мы выбираем спорт как альтернативу пагубным привычкам», городская акция по здоровому образу жизни и т. д.).

Формирование потребности к ведению здорового образа жизни, осуществляется для достижения результата, как правило, ведется на трёх уровнях: социальном, инфраструктурном, личностном.

Нами были отобраны методы, которые показали наибольшую эффективность и направлены на формирование у занимающихся потребности к сохранению здоровья и поддержанию здорового образа жизни.

Данные методы направлены на решение следующих задач:

– формирование целостного представления о здоровом образе жизни и способах его поддержания;

– формирование положительной мотивации к занятиям физической культурой и спортом;

– профилактика асоциального поведения.

Наиболее целесообразным представляется выделить 4 этапа формирования здорового образа жизни:

1 этап – формирование знаний и влияний на организм здорового образа жизни;

2 этап – формирование умений планирования и ведения здорового образа жизни;

3 этап – формирование навыков организации режима дня (оптимальный уровень двигательной активности, рациональное питание, отдых и т. д.);

4 этап – формирование потребности ведения здорового образа жизни.

В рамках реализации данных этапов наиболее целесообразным представляется использование следующих методов:

– короткие беседы;

– практико-ориентированные материалы для самостоятельной работы и самоконтроля;

– теоретические материалы по рациональной организации режима для и рационального питания способствующих достижению высоких тренировочных результатов;

– организация спортивных праздников;

– выполнение норм комплекса ГТО;

– посещение спортивных фестивалей, соревнований;

– соревновательная деятельность;

– контроль результатов;

– работа с родителями.

Первостепенной задачей вышеуказанных мероприятий является информирование занимающихся о пользе выполнения физических упражнений, а также повышение мотивации к занятию физической культурой и спортом.

В результате внедрения отобранных методов у обучающийся совершенствуются следующие навыки, умения:

– повышение уровня сформированности знаний о здоровом образе жизни и влиянии его на тренировочные результаты;

– повышение уровня физической подготовленности и мотивации к занятиям;

– формирование потребности ведения здорового образа жизни.

Повышение информированности школьников о пользе ведения активного образа жизни, правильного питания, а также средств укрепления здоровья позволяет повысить уровень осознанности по отношению к своему организму. При этом проведение коротких бесед позволяет удерживать внимание занимающихся на высоком уровне, что повышает у них интерес и соответственно мотивацию к ведению здорового образа жизни.

Список литературы

1. Абаскалова Н.П. Системный подход к освоению ключевой компетенции «Быть здоровым» в условиях непрерывного образования / Н.П. Абаскалова, А.Ю. Зверкова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №5.

2. Аленова А.Н. Дополнительное образование как фактор мотивирующего пространства здорового образа жизни подростков / А.Н. Аленова, В.Г. Шубович, И.О. Петрищев // Теория и практика физ. культуры. – 2019. – №3. – С. 52–54.

3. Бабенко Т.И. Экспересс-оценка физического здоровья обучающихся, условий их обучения и воспитания / Т.И. Бабенко, И.И. Каминский // Методические рекомендации. – Ростов н/Д.: Ростовский облИУУ, 2015. – 32 с.

4. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа: лекции / М.М. Безруких, В.Д., Сонькин, В.В. Безобразова. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. – 48 с.

5. Березовская Р.А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии / Р.А. Березовская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2011. – №1.

6. Бриленок Н.Б. Здоровый образ жизни как социальная практика / Н.Б. Бриленок // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – №1.

7. Енокаева С.С. Педагогические условия реализации здоровьесберегающей направленности процесса физического воспитания школьников / С.С. Енокаева // Учен. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – №5 (171). – С. 119–122.

8. Иванов Д.О. Современные особенности здоровья детей мегаполиса / Д.О. Иванов, В.И. Орел // Медицина и организация здравоохранения. – 2016. – №1.

9. Лоранский Д.М. Некоторые особенности проявления отношения личности к здоровью в условиях города / Д.М. Лоранский, С.В. Бастыргин, Л.В. Водогреева [и др.] // Социально-гигиенические аспекты научно-технического прогресса. – М., 1980. – С. 229–235.

10. Макарова Л.П. Сохранение здоровья школьников как педагогическая проблема / Л.П. Макарова, Л.Г. Буйнов, М.В. Пазыркина // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №4.

11. Методические рекомендации по формированию здорового образа жизни у детей и молодежи, внедрению здоровьесберегающих технологий и основ медицинских знаний / Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр организационно-методического обеспечения физического воспитания».

12. Мясищев В.Н. Психологические отношения: избранные психологические труды / В.Н. Мясищев; под ред. А.А. Бодалева. – М.; Воронеж, 1995. – 356 с.

13. О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Российской Федерации в 2021 году: Государственный доклад. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека, 2022. – 340 с.

14. Пашин А.А. Формирование ценностного отношения к здоровью в физическом воспитании учащейся молодежи: автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Пашин Александр Алексеевич; Федер. гос. учреждение «Всерос. науч.-исслед. ин-т физ. культуры и спорта». – М., 2011. – 48 с.

15. Семенкова Т.Н. Состояние здоровья учащейся молодежи / Т.Н. Семенкова // Вестник КемГУ. – 2011. – №2.

16. Тармаева Е.Р. Формирование потребности здорового образа жизни в физическом воспитании старшеклассников на основе блочно-модульного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Е.Р. Тармаева; [Место защиты: Бурят. гос. ун-т]. – Улан-Удэ, 2010. – 24 с.

17. Федоров А.И. Отношение подростков к здоровью: социологический анализ 1 / А.И. Федоров // Образование и наука. – 2008. – №1.

18. Фролова О.В. Особенности развития детей подросткового и юношеского возраста / О.В. Фролова // Вестник КГЭУ. – 2009. – №1.

Прозорова Ольга Александровна
учитель
МБОУ «СОШ №50»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

DOI 10.31483/r-105245

ВЕДУЩИЕ ФАКТОРЫ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ. ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются стимулирующие и препятствующие факторы саморазвития личности педагогов. Автором выделены ведущие факторы саморазвития педагогов общеобразовательной организации.*

Ключевые слова*: саморазвитие личности, факторы саморазвития, педагоги, школа, деятельность, способность, условия, ФГОС.*

В современном мире главной задачей образования становится выход на высокое качественное образование, которое в первую очередь затрагивает педагогов, и их профессиональный рост.

Современному обществу, нужен современный учитель, который будет осознавать смысл и цель своей образовательной деятельности, выстраивать ее на основе новых ФГОС, разрабатывать образовательную программу, умеющий находить индивидуальный подход к каждому ребенку, выстраивать его обучение в соответствии с его способностями.

Чтобы создавать условия для развития обучающихся, в первую очередь учитель сам должен быть готов к открытию нового опыта и постоянно работать над саморазвитием своих профессиональных компетенций.

Саморазвитие позволяет педагогу подлинно взращивать свои личностные и профессиональные смыслы, созидать и открывать их, что представляется особенно важным, ибо согласно концепции В. Франкла, смысл должен быть найден, но не может быть создан. Создать можно либо субъективный смысл, либо простое ощущение смысла, либо бессмыслицу [2].

В отечественной психологии саморазвитие характеризуется как деятельность, направляемая человеком на само себя прежде всего с целью обогащения своих сущностных сил [3].

В.А. Сластенин рассматривает профессиональное саморазвитие, как процесс интеграции внешней профессиональной подготовки и внутреннего движения, личностного становления человека [5] По его мнению профессиональное саморазвитие состоит из двух компонентов: внешние условия и внутренние способности, которыми овладевает сам педагог.

Профессиональное саморазвитие учителя происходит под воздействием определенных факторов. А.С. Назарова понимает под факторами профессионального саморазвития, движущие силы, которые и определяют характер профессионального развития.

В научных изданиях и проведённых исследованиях рассмотрены как препятствующие, так и стимулирующие факторы, которые расширяются в профессиональной деятельности и приобретают высокую значимость для профессионального саморазвития.

В.Л. Блинова выделила препятствующие факторы саморазвития личности, такие как, психологическая защита, или внутренние барьеры, которые связаны с желанием человека выбирать наиболее легкие пути развития, которые являются формальными показателям и вместо развития, тормозят его [2].

Сейчас предлагается очень много различных форм для профессионального развития педагогов, это и курсы повышения квалификации, различные тренинги, вебинары, форумы.

Задачей данного исследования будет выявление ведущих факторов саморазвития личности педагогических работников. В исследовании приняли участие 15 педагогов. Все педагоги женского пола, работают в данной школе, имеют высшее образование.

Для выявления стимулирующих и препятствующих факторов, учителям был предложен опросник «Способность к саморазвитию» И.В. Зверевой.

После проведения и обработки опросника, удалось выявить основные стимулирующие и препятствующие факторы саморазвития педагогических работников.

Из стимулирующих факторов к саморазвитию испытуемые выбрали 4 наиболее значимых для них фактора. К ним относится обучение на курсах (Me=4); пример и влияние коллег (Me=4); новизна деятельности и возможность экспериментирования (Me=4), а также методическая работа (Me=3,5).

Препятствующими факторами профессиональному развитию в большей степени являются личностные (внутренние факторы) собственная инерция (Me=3,5), а как наиболее значимые препятствующие факторы (внешние) это отсутствие поддержки со стороны руководителей (Me=3,5) и недостаток времени (Me=3,5).

Таблица 1

Соотношение стимулирующих и препятствующих факторов

Стимулирующие факторы	Препятствующие факторы
1. «Обучение на курсах» 2. «Пример и влияние коллег» 3. «Новизна деятельности, условия работы и возможность экспериментировать» 4. «Методическая работа»	1. «Собственная инерция» 2. «Отсутствие поддержки со стороны руководителей» 3. «Недостаток времени»

Анализируя данные, мы можем сказать, что для педагогов общеобразовательной организации стимулирующие факторы являются более значимыми для профессионального саморазвития личности педагога.

Все выявленные факторы зависят от внешних стимулов и условий, которые в дальнейшем помогут создать в школе мотивированную систему поощрения педагогов и создать специальные условия, которые будут способствовать профессиональному саморазвитию.

Саморазвитию отводится главная роль в профессиональной деятельности современного педагога. Саморазвитие – это непрерывная работа над собой, над своей профессиональной деятельностью, а самое главное, это желание и стремление самой личности двигаться, познавать, развиваться.

Способность к саморазвитию может проявляться в благоприятной социальной среде, но может никогда не проявится в неблагоприятной среде.

Список литературы

1. Акмеология: учебник / под ред. А.А. Деркача. – М., 2002.

2. Блинова В.Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие / В.Л. Блинова, Ю.Л. Блинова. – Казань: ТГГПУ, 2009. – 222 с.

3. Леонтьев Д.А. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 336 с.

4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М., 1998.

5. Сластенин В.А. Педагогика: Личность и профессия / В.А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1990.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Антонова Ирина Юрьевна
студентка
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва
Соловьева Анна Евгеньевна
преподаватель
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва
Тимошкина Надежда Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ: ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ И ПЕДАГОГАМ

Аннотация*: авторами статьи рассматриваются особенности подготовки старших дошкольников к обучению в школе с использованием игр, упражнений и занимательных заданий, способствующих развитию социально-психологического, познавательного и мотивационного компонентов психологической готовности к началу обучения*

Ключевые слова*: готовность к обучению в школе, игровая деятельность, игра, обучение, интеллектуальное развитие, познавательный интерес.*

Поступление в школу – волнительный и очень ответственный момент в жизни каждого ребенка и его родителей. Известно, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте. В игре ребенок познает окружающий мир, учится навыкам правильного общения со сверстниками и взрослыми, поэтому, именно через игру следует готовить будущих первоклассников к поступлению в школу.

По мнению современных отечественных педагогов, специальную подготовку к успешной адаптации ребенка старшего дошкольного возраста к систематическому началу обучения, целесообразнее начинать до его поступления в школу [1; 2; 6 и др.].

Педагогам и родителям следует помнить, что определенные трудности при поступлении в школу возникают у всех первоклассников, но их можно будет преодолеть, если у ребенка не будет серьезных проблем со здоровьем. Движение является главным условием нормального роста и развития организма ребенка. Нервное напряжение, излишнюю тревожность и раздражительность хорошо снимают подвижные коллективные игры. Огромный запас таких игр предлагает нам народная педагогика. Особенно нравятся детям игры: «Иголка и нитка», «Воробушки», «В воротца», «Ловишки», «Гуси» и др. [8, с. 62].

В 6–7 лет у детей могут проявиться трудности в общении со сверстниками. Именно поэтому необходимо включать дошкольников в совместные игры («Клубочек», «Рукавички», «Ляпка», «Игровая», «Молчанка» и др.). Они снимают напряжение и неуверенность у застенчивых дошкольников, способствуют знакомству в коллективе, развивают навыки общения со сверстниками [9, с. 313].

К началу обучения в школе у ребенка должен быть сформирован графический навык. Его можно сформировать с помощью специально подобранных упражнений и игр. Занятия, направленные на подготовку руки к письму, в первую очередь, развивают мелкую мускулатуру и дифференцированность движений пальцев и кистей рук [5].

Во время выполнения графических заданий педагогам и родителям необходимо следить за посадкой ребенка за столом. Сначала следует предлагать простые задания, а затем повышать уровень их сложности. После 10–15 минутной работы полезен отдых, в ходе которого с ребенком полезно будет сделать пальчиковую гимнастику, которая выполняется как повторение действий взрослого. Интересно, что в России до XX века были очень популярны народные пальчиковые игры «Банька», «Барашка купишь?». Сегодня эти игры с успехом можно применять в процессе воспитания. Такие игры способствуют развитию гибкости пальцев ребенка, тренируют скорость реакции.

Для того чтобы вызвать и поддержать интерес к пальчиковым играм, в практике современного воспитания используют стихи и поговорки. Такие игры-упражнения как «Лодочка», «Зайцы», «Черепаха», «Капустка», Замок» и другие доступны и универсальны, в них отсутствуют специальные приспособления, они безопасны [7].

Особое место в интеллектуальном развитии детей занимает математика, поэтому очевидно, что содержание обучения следует направлять на формирование у будущих первоклассников основных математических понятий и представлений. В 5–7 лет дошкольникам будут интересны и полезны игры и игровые упражнения, в основе которых лежат действия по представлению: «Что выше (ниже)?», «Кто назовет быстрее?», «Скажи наоборот» и др. Обучению дошкольников основам математики способствует проведение дидактических игр с плоскостными и объемными фигурами (пирамидами, кубами, матрешками). Примерами таких игр могут быть «Чудесный мешочек», «Скажи наоборот», «Узнай предмет по описанию», «Сломанная лестница» и др. [4].

При ознакомлении будущих первоклассников с окружающим миром реализуются задачи формирования биологических представлений и экологического сознания детей, ознакомления дошкольников с природными особенностями человека. С этой целью эффективными будут беседы о растениях, правилах поведения в природе в сочетании с дидактическими играми «Назови одним словом», «Что пропало, что изменилось», «Цветочный магазин», «Ботанический сад», «Я знаю пять названий», «К названому дереву беги», «Съедобное – несъедобное», «Садовник» [3].

В 6–7 лет у детей появляется центральное личностное новообразование, которое Л.И. Божович называет «внутренней позицией школьника» [2]. Говоря о готовности ребенка к школьному обучению ряд ученых отмечает, что важным условием успешного школьного обучения будут не просто разрозненные знания, представления о предметах, их свойствах, а, прежде всего, умение видеть связи, закономерности, желание ребенка понять, что, отчего и почему [10, с. 441].

Как отмечает М.М. Безруких, в возрасте 6–8 лет дети достаточно легко осваиваются в новом коллективе сверстников. Они быстро знакомятся, вместе играют. Но есть и такие старшие дошкольники, для которых общение, совместная деятельность со сверстниками вызывает различные проблемы. Такие дети избегают групповых игр, часто остаются в одиночестве. Задача педагога создать комфортную для таких детей атмосферу в детском коллективе. Например, через организацию в игровой форме знакомства, сотрудничества, общения [1].

В заключение следует отметить, что при подготовке детей к школе недостаточно развивать только познавательные психические процессы. Индивидуальные качества ребенка становятся важными для обучения только тогда, когда они направлены на формирование положительной учебной мотивации.

Подготовка ребенка к школе является важнейшей задачей образования и развития детей дошкольного возраста. Ее решение в единстве с другими задачами дошкольного образования позволяет обеспечить разностороннее развитие детей этого возраста. Задача педагогов и родителей дошкольников заключается в создании максимально комфортных условий для сотрудничества будущих первоклассников со взрослыми, оказании помощи дошкольникам в усвоении новых знаний с использованием игр и упражнений.

Список литературы

1. Безруких М.М. Знаете ли вы своего ученика? / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М., 1991.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М., 2008.
3. Заикин М.С. 250 развивающих упражнений для подготовки к школе / М.С. Заикин, Е.И. Синицина. – М., 2001.
4. Мальцева И. Математика для дошкольников от А до Я. ФГОС ДО / И. Мальцева. – М., 2015.
5. Новиковская О.А. Умные пальчики. Игры для развития речи. 4–7 лет / О.А. Новиковская. – М., СПб., 2009.
6. Примак Е.Н. Психолого-педагогические условия адаптации детей младшего школьного возраста к образовательной деятельности / Е.Н. Примак // Социальные отношения. – 2019. – №3 (30). – С. 68–75.
7. Солнцева В. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики / В. Солнцева, Т. Белова. – М., 2007.
8. Тимошкина Н.А. Народная игра и игрушка как средства освоения детьми своих полоролевых функций / Н.А. Тимошкина // Воспитание школьников. – 2007. – №3. – С. 62–64.
9. Тимошкина Н.А. Подготовка дошкольников к обучению в школе в период карантинных мероприятий / Н.А. Тимошкина // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов II Международной научно-практической конференции, Тула, 29 октября 2020 года / науч. ред. И.Л. Федотенко, С.В. Пазухина. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 312–315.
10. Трофимова Е.Д. Адаптация первоклассников к школьным условиям / Е.Д. Трофимова // 30 лет Конвенции о правах ребенка: современные вызовы и пути решения проблем в сфере защиты прав детей: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 17 ноября 2020 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – С. 438–443.

Бондарева Юлия Андреевна
магистрант
Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-105180

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЧИСЕЛ

Аннотация*: в статье представлен обзор методических подходов к формированию самоконтроля у учащихся 5–6 классов при изучении математики. Проведенный анализ состояния данного вопроса показал, что в работах А.А. Крылова, С.Д. Якушева и Г.К. Селевко и др. обозначена значимость самоконтроля в рамках организации самостоятельной работы на уроке и в работах А.Г. Мордковича, Ю.М. Колягина и др. в целом при изучении математики на примере числовой линии. Обосновано, что одним из средств формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов являются оценочные листы, которые включают цели изучения предметного содержания, маршрутный лист на урок с этапами учебной работы, систему рефлексивных оценок.*

Ключевые слова*: самоконтроль, самостоятельная работа, оценочный лист, обучение математике, содержательно-методическая линия, методика изучения чисел.*

Мы исходим из того, что самостоятельная работа является одной из важнейших частей учебного процесса. Вопросам организации самостоятельной работы учащихся уделено много внимания в отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях. С самостоятельной учебной работой ученые связывают проблему самоконтроля. Изменение роли математического образования в современной школе, а также востребованность сформированности у выпускников школы умения осуществлять самоконтроль определи объективную необходимость формирования самоконтроля у учащихся средней школы. Анализ литературы показал, что формирование самоконтроля более успешно, по мнению психологов, осуществляется в 4–7 классах, в связи с этим остановимся на разработке подборе эффективных средств формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов при изучении математики.

Цель данного исследования определить эффективные средства формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов при изучении чисел и действий над ними на уроках математики.

Материалом исследования послужили научные труды, в которых раскрываются сущностные характеристики самоконтроля с позиций психолого-педагогических и методических подходов. Методы исследования: анализ литературы, наблюдение, моделирование, экспериментальная работа по апробации оценочных листов в МКОУ СШ №1 г. Калача-на-Дону Волгоградской области.

В настоящее время нет единого определения понятия самоконтроль, это связано с тем, что данный термин используют в различных научных сферах и областях. Самым общим подходом к трактовке является то, что самоконтроль понимается как активная регуляция учащимся собственной деятельности и поведения. А.К. Осницкий связывает самоконтроль с регулятивными умениями, обращая внимание на то, что «это умение отслеживать результаты собственной образовательной деятельности для ее последующей регуляции с целью достижения учебных результатов» [6]. Через специальное умение определяет самоконтроль Г.А. Соболева, отмечая, что «это умение критически отнестись к своим поступкам, действиям, чувствам и мыслям, регулировать свое поведение и управлять им. Самоконтроль связан с личностью в целом» [1, с. 30]. В.Л. Крутецкий подчеркивает психологический аспект самоконтроля, что «самоконтроль – это сознательная оценка и регулирование человеком собственной деятельности и поведения своих действий и поступков, движения с точки зрения их соответствия предварительным намерениям, поставленным целям или требованиям, правилам и требованиям общества» [3].

Г.К. Селевко связывает самоконтроль с умениями оценки и осмысления результатов учащимися своих действий [8]. Близким по сути является определение, в котором Л.И. Дементий пишет, что самоконтроль в учебном процессе «создает условия для выявления различий и совпадений между желаемым и текущим уровнем знаний и умений, обеспечивает выполнение самостоятельной работы» [2]. В.И. Страхов обращает внимание на деятельностную составляющую самоконтролю: «это форма деятельности, проявляющаяся в проверке поставленной задачи, в критической оценке процесса работы, в исправлении ее недочетов» [1, с. 27]. А.А. Крылов указывает на то, что самоконтроль является «составляющим волевого акта и необходим не только в учебной деятельности, но и в жизни» [4] в целом, особенно в условиях цифровизации общества и экономики. В определении, данном И.И. Кувшиновым, самоконтроль отождествляется с сознательной деятельностью и понимается как «сознательное регулирование и планирование деятельности на основе анализа происходящих в предмете труда изменений, позволяющее достичь поставленной цели» [1, с. 27].

Для формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов необходимо учитывать возрастные особенности, к которым, по мнению В.Л. Крутецкого, относятся неустойчивость умственной работоспособности, повышенная утомляемость, неспособность к длительному сосредоточению, возбудимость, эмоциональность. Анализ исследований В.Л. Крутецкого показал, что именно в этом возрасте у школьников начинает формироваться мотив самообразования, который проявляется в устойчивом интересе к дополнительным источникам знаний, в потребности понимания смысла познания и учения.

Как показывает анализ педагогического опыта отсутствие у учеников умения самоконтроля можно отметить как серьезный недостаток в формировании УУД у школьников, неэффективно строится процесс обучения предмету, так как несамостоятельность в учебной работе сказывается в дальнейшем на учебной деятельности в средней школе и будущей профессиональной деятельности.

Н.Д. Левитов [5] к структурным элементам самоконтроля относит следующие элементы: 1) обращение внимания на результаты собственной работы, соблюдение условий, приемов; 2) систематическое наблюдение за ходом работы, установление соответствия заданным условиям и использованным методам; 3) применение таких мыслительных операций, как: анализ результатов наблюдения, установление зависимостей между имеющимися недостатками, обусловленными внешними условиями, и учебной самостоятельной работой; 4) определение недостатков работы и их исправление.

Исследователи Е.В. Заика, Г.В. Репкина и др. [7] выделяют несколько уровней развития самоконтроля у учащихся: 1) самоконтроль отсутствует; 2) неустойчивый и неосознанный самоконтроль при непроизвольном внимании в процессе учебной самостоятельной работы; 3) самоконтроль при произвольном внимании, допускающий ошибки, но предполагающий самостоятельный их поиск и осознанное исправление; 4) актуальный самоконтроль при осуществлении произвольного внимания, когда ученик ориентируется на усвоенный им образец или модель учебных действий, соотносит с ним решение новой учебной задачи; 5) рефлексивный самоконтроль, для которого характерно самостоятельное выявление ошибок, возникающих из-за нарушения последовательности в применяемом способе действий при решении новой учебной задачи.

Самоконтроль исследователи дифференцируют по следующим критериям: итоговый, пооперационный (предполагает осознание действий, логики учебной самостоятельной работы и их последствий); перспективный (обеспечивающий предвидение нескольких операций).

Исходя из обозначенных выше позиций, нами был в качестве средства формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов выбран оценочный лист учебных достижений, который является, по мнению методистов, действенным инструментом обучения математике.

К ожидаемым результатам от заполнения оценочных листов на уроках математики относятся повышение уровня внутренней мотивации учащихся 5–6 классов к обучению математике и самостоятельности при выполнении учебных заданий. Оценочные листы коррелируют с индивидуальными образовательными траекториями освоения математического содержания в рамках урока.

Нами сконструированы оценочные листы матричного типа, позволяющие фиксировать результаты самоконтроля на всех этапах урока и отражать специфику индивидуальных образовательных траекторий освоения содержания на уроке. Оценочные листы содержат две матрицы: матрицу определения степени правильности выполнения заданий, самостоятельности при выполнении учебных заданий и проявления волевых усилий, а также матрицу оценки типовых ошибок выполнения учебных заданий и действий самостоятельной учебной работы. Учащиеся, используя карандаши трех цветов (зеленый, желтый и оранжевый), заполняют матрицы на всех этапах урока (такая работа предусмотрена в маршрутных листах).

Нами разработаны маршрутные и соответствующие им оценочные листы матричного типа ко всем урокам по темам «Натуральные числа и действия над ними», «Обыкновенные дроби и действия над ними», «Десятичные дроби и действия над ними», «Отрицательные числа и действия над ними». В экспериментальной работе принимали участие учащиеся 5–6 классов МКОУ СШ №1 г. Калача-на-Дону Волгоградской области. Результаты диагностики уровня сформированности самоконтроля на начало и конец эксперимента свидетельствуют о положительной динамике, что подтверждает эффективность данного средства. Ведение оценочных листов является гибким и адаптивным процессом, согласованным с моделью поэтапного формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов.

Список литературы

1. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства / Т.В. Габай. – М.: Изд-во Московского университета, 2000. – 157 с.

2. Дементий Л.И. Возрастные особенности самоконтроля, импульсивности и агрессивности школьников / Л.И. Дементий // Вестник Омского университета. Серия: Психология. – 2017. – №2. – С. 4–9.

3. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1992.

4. Крылов А.А. Психология: учебник / А.А. Крылов. – М.: Проспект, 2005. – 496 с.

5. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 476 с.

6. Осницкий А.К. Психологические механизмы самостоятельности / А.К. Осницкий. – М.: ИГ-СОЦИН, 2010. – 230 с.

7. Репкина, Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск: Пеленг, 1993. – 198 с.

8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. В 2 т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2006. – 816 с.

Галкина Наталия Александровна
ассистент
Воронова Анастасия Алексеевна
студентка

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

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК В ДОО

Аннотация*: на сегодняшний день можно отследить тенденцию к снижению уровня развития связной речи дошкольников. Данная особенность характеризуется тем, что современные дети являются обладателями клипового мышления. Поэтому важно с раннего возраста начать работу по развитию связной речи старших дошкольников, чтобы в школе у ребенка не возникало трудностей как в общении со взрослыми и сверстниками, а также в образовательной деятельности.*

Ключевые слова*: речь, связная речь, язык, старший дошкольный возраст, психолого-педагогические особенности, сказки.*

Речь – исторически сложившаяся в процессе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредствованная языком. Важнейшим достижением человека, позволившим ему использовать общечеловеческий опыт, как прошлый, так и настоящий, явилась речь. Речь относится к поздним психическим процессам.

В психолого-педагогической литературе речь понимается как система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для передачи информации; процесс материализации мысли.

Обобщая все вышесказанное, мы можем сказать, что речь – это один из видов коммуникативной деятельности человека. Под речью понимают не только процесс говорения (речевую деятельность), но и его результат (речевые произведения, фиксируемые в памяти или на письме).

Развитие речи – это целенаправленный педагогический процесс, предполагающий использование различных методов и приемов, направленных на формирование речи. Речь можно рассматривать как деятельность, возникшую под влиянием художественной литературы и впечатлений от окружающей действительности и выражающуюся в создании устных сочинений, рассказов, сказок.

В психологии основные виды речи принято разделять на три группы:

– устная (диалог и монолог);
– внутренняя;
– письменная.

В свою очередь устная речь подразделяется на диалог и монолог.

Диалог – это форма речи, которая характеризуется чередованием высказываний двух или нескольких говорящих и непосредственно связанна с ситуацией. Исследователи называют диалог первичной формой языкового общения, и классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Овладение диалогической речью происходит непроизвольно, так как она взаимосвязана с практической деятельностью и используется для установления контакта и сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Монологическая речь – высказывание, протекающее во времени относительно дольше. Монолог является выражением мысли только одного человека.

Монолог и диалог отличаются друг от друга. В монологе стимулом служит внутренний мотив, побуждение самого человека. А в диалоге в основном все зависит от внешней ситуации. Поэтому монолог представляет собой более сложную по своей структуре форму речи.

Диалогическая и монологическая формы речи играют немаловажную роль в речевом развитии дошкольника. Овладение диалогической и монологической речью является неотъемлемой частью в процессе развития речи.

Одну из главных ролей, в процессе развития диалогической и монологической речи занимает сказка. В процессе работы со сказкой у дошкольников происходит накопление словарного запаса. В процессе диалога дошкольник может использовать определенные слова и фразы, услышанные в сказках. Формулируя различные мысли, ребенок может опираться на накопленный опыт, полученный в сказках.

Речь является психологическим процессом формирования и передачи мысли средствами языка.

Язык выступает как средство осуществления речевой деятельности в той же специфической форме, как внутренняя речь, которая является основным инструментом индивидуальной речемыслительной деятельности.

Красота и правильность речи – залог свободного, уверенного и успешного пребывания ребенка в коллективе взрослых и сверстников. В методике развития речи четко определена взаимосвязь речи с такими психологическими процессами как: мышление, восприятие. Для того чтобы уметь рассказывать необходимо четкое представление об объекте и предмете рассказа, способность анализировать, определять причинно-следственные связи, выделять свойства и качества предметов и явлений. Участвуя в различных событиях повседневной жизни, ребенок накапливает некий опыт, который возбуждает, активизирует и вдохновляет его на словесные высказывания, что отлично стимулирует его речь. Что если не сказка, сумеет поспособствовать наполнению и развитию речи детей, особенно в старшем дошкольном возрасте, когда дети чутко проникаются в сюжеты любимых сказок и примеряют на себя роли своих любимых героев.

Развитие речи формулируется как развитие умений понимать и пользоваться языком. Для оценки развитости речи педагог прежде всего смотрит на такие показатели как: развитие фонематического слуха и звукового анализа, словаря, осознание состава слов, формирование грамматических категорий, развитие коммуникативных умений, умений и навыков связной речи.

Большое влияние на развитие связной речи оказывают сказки, они раскрывают перед детьми меткость и выразительность языка, показывают, как богата родная речь юмором, живыми и образными выражениями, во многом обогащая не только речевой, но и социальный опыт ребенка.

Сказка – эпическое, чаще всего прозаическое произведение с установкой на вымысел. Сказка – это уникальное по силе своего психологического воздействия средство работы с внутренним миром ребенка, мощный инструмент его развития.

Одной из основных классификаций сказок на сегодняшний день принято считать: сказки о животных; волшебные сказки; социально-бытовые сказки.

Детей, как правило, всегда привлекает мир животных, поэтому им так нравятся сказки, в которых главными героями выступают звери и птицы. В сказке животные зачастую приобретают человеческие черты – думают, говорят, совершают поступки, свойственные людям. В большей части, такие образы несут ребенку знания не о мире животных, а о людях. Данный вид чаще всего не предполагает разделение персонажей на положительных и отрицательных. Каждый из героев наделен определенной чертой, присущей ему в зависимости от его характера.

В основе волшебных сказок лежит волшебный, фантастический, неограниченный мир и фантазия ребенка в данных сказках тоже способна достигать неограниченных пределов. Отличительной особенностью волшебных сказок от социально-бытовых и сказках о животных является то, что они имеют более развитые сюжетные действия и четкую композицию.

Сюжетно-бытовые сказки отражают реальную жизнь. Это смешные, а порой и самые нелепые ситуации, которые могут произойти с людьми. Героями обычно выступают люди, но если в волшебных сказках победить возможно при помощи волшебства, то здесь герои становятся победителями исключительно благодаря своему уму, смекалке, смелости.

Рассматривая детские сказки, следует выделить две наиболее важные категории:

– сказки, рассказанные для детей;

– сказки, рассказанные детьми.

Обобщая все виды сказок, можно проследить некоторую закономерность и тем самым выделить основные функции сказки:

– социализирующая (приобщение к общечеловеческому опыту);

– креативная (развитие творческого потенциала);

– развивающее – терапевтическая (воспитание здорового образа жизни);

– культурно-этническая (приобщение к историческому опыту разных народов: быт, язык, традиции, атрибутика);

– лексико-образная (формирование языковой культуры).

Понимание ребенком содержание сказки постепенно знакомит его с такими общечеловеческими качествами как: доброта, трудолюбие, справедливость, честность, вежливость. Сказка учит эмоционально реагировать на различные на поступки персонажей, попавших в какие-либо жизненные ситуации. Ребенок стремится быть похожим на любимых литературных героев, пытается вместе с героями противостоять злу, приходить на помощь, приносить пользу, защищать слабых, и так постепенно начинает формироваться его характер.

К.Д. Ушинский разработал вопрос о педагогическом значении сказок и их психологическом воздействии на ребенка. Только благодаря собственному видению прекрасного и богатому эмоциональному миру, дошкольник может в силу развитого воображения поставить себя на место другого, не дать отрицательным эмоциям «взять верх» над разумом, уметь сдерживать гнев, ярость или, наоборот, проявить нежность и любовь, сочувствие, то есть ребенок учится адекватно относится к происходящим ситуациям.

Связную речь дошкольников нужно изначально развивать на произведениях художественной литературы – сказках, пословицах, загадках.

Сказка является одним из вспомогательных инструментов развития речи дошкольников.

Сказки как ничто другое представляют собой неиссякаемый источник для развития речи детей старшего дошкольного возраста, они повествуют для ребенка окружающую его действительность.

На значимость приобщения детей к красоте родного языка, родного слова, развитие культуры речи указывали многие педагоги-психологи (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, В.А. Сухомлинский, О.С. Ушакова).

Работа со сказкой в ДОУ многогранна и реализуется почти во всех образовательных областях.

Для начала следует выделить основные задачи, направленные на развитие речи детей старшего дошкольного возраста по ФГОС:

– совершенствование монологической формы речи, развитие речевого творчества;

– развитие диалогового общения;

– пополнение словарного запаса дошкольников благодаря расширению кругозора представлений о социальной жизни, природе взаимоотношений разных людей, особенностях их характера, определяющих поведение;

– совершенствование способности к пониманию формы и смыслового содержания более сложного и объемного литературного текста;

– обучение навыкам в области лексики и грамматического строя речи.

Опираясь на вышеперечисленные задачи, направленные на развитие речи следует отметить, что дошкольный возраст – это период активного овладения ребенком разговорного языка, становление и развитие всех сторон речи. Чем раньше начать обучение родному языку, тем легче ребенку будет им пользоваться в будущем.

Для развития речи детей старшего дошкольного возраста на занятиях в ДОУ следует использовать такие методические приемы:

– составление сказки из одного слова, когда воспитатель придумывает первое слово и ребенок, отталкиваясь от него начинает сочинять. Например, слово «мальчик» – «Жил-был мальчик, который…» и так далее;

– случайные сказки – это рассказы о каких-либо забавных случаях, из реальной жизни ребенка, или же сюда можно включить еще рассказы, придуманные детьми;

– придумывание сказки с середины является одним из наиболее удачных способ развития не только речи, но и творческого воображения и логического мышления. В качестве помощи, ребенку предлагается затейливое начало и понятный, яркий конец, а детям предстоит придумать середину рассказа, где в основном и развивается сюжет;

– рассказывание старой сказки по-новому, это помогает детям с другой стороны взглянуть на известные им сюжеты сказок. Они привыкают, что лиса – хитрая, заяц – трусливый, Золушка – трудолюбивая, а ведь иногда полезно сломать сформированные стереотипы. Здесь за основу берется уже известная детям сказка, допустим «Волк и семеро козлят», детям предлагается наделить главных героев противоположными качествами. Предположим, семеро козлят, злые и капризные, убегают в лес, а добрый волк помогает козе их найти;

– придумывание сказки, в основе которой лежит шуточный вопрос. Например, детям задается вопрос «Что медведь ест зимой?», догадливый ребенок ответит, что медведь спит зимой. Вот тут-то и следует перейти к сказке «А я слышала про такого необыкновенного медведя, который зимой не засыпал, потому что любил поесть…». Далее дети сочиняют сказку про необыкновенного медведя.

Также можно выделить использование следующего ряда приемов работы со сказкой, направленных на развитие речи:

– ребенку предлагается подобрать как можно больше определений к главному герою (событию, природному явлению, предмету);

– найти уменьшительно-ласкательные, красивые, «волшебные», грустные слова;

– сочинить длинное и в то же время описательное слово, несущее в себе определенный смысл (к примеру, о лисице – «пушистохвостатая»);

– разобрать слова с одинаковым написанием, но различных по смыслу значениях;

– объяснить этимологию слова (то есть его происхождение).

– придумать похожие слова (синонимы);

– придумать сказку от фразеологизма.

В отдельную группу можно выделить пересказ, как одно из эффективных средств развития речи.

Пересказ – это осмысленное воспроизведение художественной литературы в устной речи. Пересказ литературных произведений – это средство развития речи на основе образца.

При выборе произведений для пересказа учитываются следующие требования: – они должны иметь воспитательную ценность, обогащать моральный опыт детей; – быть доступными по содержанию; – иметь четкую композицию с ярко выраженной последовательностью действий (не рекомендуется брать сложные описательные тексты); – должны быть написаны образцовым языком, без сложных грамматических форм, содержать разнообразные и точные определения, сравнения и, желательно, прямую речь; – доступны по объему.

Также, чтобы пересказ эффективно влиял на речь ребенка, выделен ряд требований к пересказам детей.

1. Осмысленность.

2. Полнота передачи произведения.

3. Последовательность и связность пересказа.
4. Использование словаря и оборотов авторского текста.
5. Плавность пересказа, отсутствие длительных, ненужных пауз.
6. Выразительность и фонетическая правильность речи.

Использовать данные методические приемы можно как при работе со всей группой, где каждый ребенок по очереди придумывает по предложению к сказке, так и индивидуально с каждым ребенком, если мы видим, что ребенка не затруднит выполнение данной работы.

По мнению Л.Б. Фесюковой, основополагающим моментов в работе со сказкой является не только фантазия детей, но и фантазия воспитателя. При желании можно придумать множество интересных приемов и подходов в работе со сказкой, благодаря которым дети освоят, и начнут употреблять в собственной речи разнообразные слова и выражения, фразеологизмы.

К ряду произведений художественной литературы подбирается не только лексический, но и картинный материал. Для эффективного усвоения последовательности событий с учетом речевых умений детей определяются методические приемы и изготовляются опорные схемы.

Сущность сказки как средства формирования речи детей старшего дошкольного возраста заключается в том, что с помощью разнообразных по содержанию сюжетов сказки дети познают окружающий мир, у них формируются представления о законах общения и накапливается опыт, который благотворно сказывается на развитии его речи.

Сказка способствует повышению у дошкольников речевой активности за счет приобретения умений узнавать и пересказывать сказку, определять ее героев и отношения между ними.

Рекомендуемые сказки для детей старшего дошкольного возраста: «Крылатый, мохнатый да масляный» в обработке И. Карнауховой, «Сивка-Бурка», «Гуси Лебеди», «Три поросенка», «Царевна-Лягушка», «Крошечка -хаврошечка», «Морозко», «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» А.С. Пушкин «Конек-Горбунок» П. Ершов, «Лягушка путешественница» В. Гаршин, «Двенадцать месяцев» С.Я. Маршак, «Аленький цветочек» С. Т. Аксаков, «Снежная королева», «Гадкий утенок» Г.Х. Андерсен,

Прослушивание и понимание сказки помогает ребенку словесно устанавливать связь между событиями и строить речевые умозаключения, связывать сказки с приобретенным опытом и знаниями. У детей совершенствуется речь в процессе создания сказочных образов, расширяется словарный запас.

Таким образом, мы рассмотрели и проанализировали различные точки зрения, объединив которые, мы получаем теоретически оправданный результат, что большое значение на речевое развитие детей старшего дошкольного возраста оказывает сказка. Сказка является хоть и вспомогательным, но зато очень действенным инструментом развития речи.

Список литературы

1. Иванова О.Ю. Методы развития связной речи дошкольников посредством сказки / О.Ю. Иванова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2015. – Т. 4. №4. – С. 33–34.
2. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 304 с.
3. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. Методическое пособие / О.С. Ушакова. – 2-е изд., доп. – М.: Сфера, 2017. – 288 с.
4. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой: для работы с детьми дошкольного возраста / Л.Б. Фесюкова. – М.: Фолио; АСТ, 2000.
5. Шорохова О.А. Играем в сказку / О.А. Шорохова. – М., 2006.

Комиссарова Екатерина Андреевна
учитель
МАОУ «Лицей ИГУ г. Иркутска»
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-105224

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: несмотря на то что аудированию на уроках английского языка всё ещё уделяют мало времени, оно остаётся одной из важнейших составляющих при изучении иностранного языка. По мнению автора, систематические занятия по формированию навыков аудирования позволяют развить навыки восприятия иноязычной речи на слух и преодолеть языковой барьер и чувство страха, возникающее при необходимости общаться на иностранном языке.*

Ключевые слова*: аудирование, изучение иностранных языков, методика обучения, речевая деятельность, слуховое восприятие.*

Аудирование представляет собой наиболее важный аспект в изучении английского языка, так как позволяет выработать навыки восприятия иноязычной речи на слух. Заучивание лексики и изучение

грамматических структур английского языка вряд ли будет способствовать свободному использованию языка в ситуациях реального общения на свободные темы. Большая часть людей, когда-либо изучавших английский язык, могут, к сожалению, лишь читать по-английски, тогда как навык устной речи остаётся не сформирован. Одной из причин можно считать отсутствие достаточной практики в аудировании по английскому языку. Долгое время традиционная методика обучения иностранному языку подходила к аудированию как к виду речевой деятельности, не требующей специального дидактического подхода и сводила весь процесс обучения к восприятию звуков и интонационных элементов. На практике же оказалось, что из всех формируемых навыков четырех видов речевой деятельности навыки аудирования у учащихся, как правило, наименее развиты. Однако на современном этапе они признаны обязательным условием успешного процесса коммуникации на иностранном языке. Мы сталкиваемся с аудированием как самостоятельным видом речевой деятельности в различных ситуациях реального общения. Это происходит, когда при телефонном разговоре мы слушаем своего собеседника, воспринимаем различные объявления, новости радио и телевидения, инструкции и поручения, лекции, рассказы собеседников, выступления актеров и так далее.

В идеале обучающиеся должны уметь воспринимать на слух речь носителей языка и реагировать на нее, согласно требованиям самой речевой ситуации. Обучение аудированию предполагает помимо речи педагога использование аудиозаписей. Успешность процесса осмысления и запоминания воспринятой на слух информации определяется как объективными, так и субъективными факторами. К объективным факторам можно отнести условия, в которых осуществляется восприятие на слух предъявляемого текста: наличие незнакомых грамматических явлений, незнакомой лексики, темп речи и ее индивидуальные особенности, неповторимость и кратковременность воспринимаемой информации. Субъективные факторы определяются особенностями психики учащегося и уровнем сформированности механизмов аудирования (наличие навыков фонематического и речевого слуха, аудитивной памяти и выносливости, внимания, внутреннего артикулирования, воображения, прогностических способностей) [5, с. 4].

При организации процесса аудирования важно помнить некоторые его особенности:

– в идеале речь должна быть аутентичной;

– темп речи должен быть естественным для данного языка;

– без зрительной опоры восприятие текста не должно превышать полутора-трех минут, со зрительной опорой – пяти минут;

– мысленное представление (соединение зрительного и слухового канала) создает лучшие условия для извлечения запрашиваемой информации;

– подкрепление артикулированием слухового образа облегчает процесс восприятия речи на слух, особенно в случаях, когда сформированный образ слова еще не закреплен или какие-либо помехи затрудняют восприятие;

– речь, произнесенная мужчиной, воспринимается легче, чем речь женщины или ребенка;

– информация, выраженная в начале сообщения, понимается на 100%, в конце – на 70%, в середине сообщения – на 40%;

– уровень избыточности информации должен быть естественным, а ключевая информация должна быть представлена известной для обучающихся лексикой;

– чем сложнее текст для восприятия, тем большую значимость приобретают визуальные опоры и упражнения на снятие языковых трудностей, подготавливающие обучающихся к прослушиванию текста [4, с. 3].

Цели обучения аудированию можно определить как следующие:

– сформировать определенные навыки;

– развить определенные речевые умения;

– обучить умению общаться;

– развить необходимые способности и психические функции;

– запомнить речевой материал;

– научить учащихся понимать смысл однократного высказывания;

– научить учащихся выделять главное в потоке информации;

– развить слуховую память;

– развить слуховую реакцию;

– развить аудитивную выносливость.

От тех целей, которые преследует учитель во многом зависит и выбор упражнений. Существует несколько подходов к определению типов упражнений. Упражнения могут быть:

– подготовительные, ориентирующие в деятельности (это может быть восприятие и проговаривание за диктором слов, словосочетаний, фраз, предложений, пословиц);

– собственно коммуникативные и контролирующие, направленные на проверку понимания прослушанного;

– упражнения, которые обучают различным видам аудирования.

При работе с аудиотекстом связного характера целесообразно делить упражнения на предтекстовые, текстовые и послетекстовые. Упражнения, выполняемые перед началом прослушивания,

наиболее интенсивно управляют процессом восприятия иноязычной речи. Они способствуют созданию у обучающихся мотивации, настроя на прослушивание текста определенного содержания, снятию языковых (лексических, грамматических и фонетических) трудностей, а также трудностей, касающихся страноведческой информации. Это могут быть упражнения на составление ассоциограмм, работа с иллюстрациями к тексту, составление ряда картинок, прогнозирующих вероятный ход текста, упражнения для обучения антиципации и многие другие.

К заданиям, выполняемым во время прослушивания, относятся упражнения для развития фонематического слуха, визуальный диктант, ориентация по плану, определение верных высказываний, выписывание отдельной информации, соотнесение говорящего с высказыванием и др.

Послетекстовые задания выполняют, как правило, контролирующую функцию.

В настоящее время различают несколько видов аудирования:

– звукоразличительное аудирование, направленное на восприятие и понимание отдельных звуков;

– аудирование основного содержания, когда нужно понять самую главную информацию, игнорируя детали;

– аудирование с полным пониманием, в котором важны и основное содержание, и детали;

– аудирование с выборочным пониманием, направленное на выделение и осмысление только интересующей информации или той, которая указана в задании.

Кроме того, задания по аудированию могут иметь продуктивную и тестовую форму.

Примерами продуктивных заданий по аудированию могут стать следующие упражнения:

– заполнение анкетных данных на основе прослушанного текста;

– восполнение пропусков в скрипте аудиотекста;

– поиск в аудиотексте английских эквивалентов к предложенным заранее русским словам и выражениям;

– аудиодиктанты;

– восполнение недостающей части прослушанной истории.

К тестовым заданиям по аудированию можно отнести:

– соотнесение высказывания с говорящим;

– определение верного/неверного высказывания;

– выбор правильных ответов на вопросы по содержанию текста;

– выбор картинок к аудиотекстам;

– выстраивание картинок в порядке следования аудиотекста.

Следует отметить, что любое тестовое упражнение по аудированию учитель может превратить в упражнение продуктивного характера, что на практике позволит решить целый комплекс задач от семантизации изучаемой лексики до формирования навыков говорения и письма. Например, при выполнении задания по соотнесению говорящего с высказыванием, следует просить учащихся рядом с тестовым ответом написать фразы и ключевые слова, подтверждающие его ответ. Либо во время прослушивания любого аудиотекста выписывать все слова и выражения, относящиеся к изучаемой лексической теме, формируя таким образом тематический словарь, в последствии дополнив его примерами собственных предложений.

На примере одного лингво-математического класса хочу показать результативность работы по развитию навыков аудирования за учебный период 4 года.

Динамика результатов сформированности навыков аудирования

Степень сформированности: *С* – слабая, *Ч* – частичная, *У* – удовлетворительная, *Х* – хорошая, *О* – отличная.

Таблица

Имя учащегося	*класс*			
	5	*6*	*7*	*8*
Варвара Б.	Ч	У	Х	Х
Алиса Г.	Ч	У	Х	Х
Александр Д.	С	Ч	У	Х
Фёдор Д.	Ч	У	У	Х
Илья Д.	С	Ч	У	У
Вячеслав К.	С	Ч	Ч	Х
Максим К.	С	С	У	У
Екатерина М.	С	У	У	Х
Дарья М.	-	С	С	У
Ярослав М.	У	Х	Х	О
Ольга С.	С	У	Х	Х
Екатерина Т.	У	Х	Х	О
Лев Т.	С	С	У	Х

Все 13 учащихся показывают рост уровня развития навыков аудирования. Если в 5 классе степень сформированности навыков аудирования была слабо выражена у 7 учащихся, то к концу 8 класса – таких учащихся в группе не осталось. На начальном этапе ни у одного из учащихся не было отмечено хорошей степени сформированности навыков аудирования, в то время как на сегодняшний день – у восьми учеников умение воспринимать устную речь на слух можно оценить, как хорошее, а у двух – как отличное.

Как правило слабую динамику показывают дети с индивидуальными физиологическими особенностями, такими как нарушение дикции, что поправимо при условии совместной работы с логопедом, и низкой учебной мотивацией, связанной, в частности, с проблемами в семье.

Полученные результаты позволяют утверждать, что поэтапное усложнение заданий при обучении аудированию, а также его последующая взаимосвязь с продуктивными видами речевой деятельности даёт возможность учителю добиться видимых результатов.

Следует заключить, что в учебном процессе аудирование выступает как цель и как средство. Как средство оно может быть использовано в качестве:

– способа организации учебного процесса;
– способа введения языкового материала в устной форме;
– средства обучения другим видам речевой деятельности.
– средства контроля и закрепления полученных знаний, умений и навыков.

По словам Е.И. Пассова, аудирование является рецептивным видом деятельности, а овладение рецептивными видами деятельности является предпосылкой к развитию продуктивных умений и в первую очередь – говорения.

Во всём многообразии упражнений для развития навыков аудирования каждый преподаватель должен найти такие, которые будут соответствовать целям и содержанию учебного материала, учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся. Регулярные занятия по формированию навыков аудирования позволяют заполнить пробелы в навыках восприятия иноязычной речи на слух, снять эмоциональный барьер и чувство страха перед ним. Важно помнить, что обучение аудированию должно осуществляться в тесной взаимосвязи с другими видами речевой деятельности в рамках единой системы обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2004.
2. Конышева А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Конышева. – 2-е изд., стер. – Минск: ТетраСистемс, 2004.
3. Пассов Е.И. Программа – концепция коммуникативного иноязычного образования / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000.
4. Погарцева Е.Е. Основы применения аудирования при обучении иностранному языку / Е.Е. Погарцева // Аграрное образование и наука. – 2013.
5. Рыбина О.В. Обучение аудированию на уроках иностранного языка / О.В. Рыбина // Образование в современной школе. – 2001. – №5–6.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006.
7. Реймер Р.В. Аудирование как учебный аспект иноязычной культуры / Р.В. Реймер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urok.1sept.ru/articles/311770 (дата обращения: 26.01.2023).

Кузьмина Кристина Юрьевна
студентка
Научный руководитель
Кинцель Валентина Николаевна
аспирант, преподаватель

Колледж ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

DOI 10.31483/r-105264

ФУНКЦИИ И МЕСТО ВОПРОСОВ УЧИТЕЛЯ НА УРОКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация*: в статье представлены основные функции и место вопросов учителя на уроке в начальных классах. Рассмотрены критерии формулирования вопроса учителем, уровни усвоения знаний обучающихся, понятие вопроса. Показано, что постановка проблемных вопросов учителем на уроке способствует развитию памяти, мышления и речи младшего школьника. Раскрыты вопросы о необходимости использования проблемных вопросов на уроках в начальных классах.*

Ключевые слова*: вопрос, проблемный вопрос, функции вопроса, место вопроса, критерии вопроса, познавательная активность.*

«Вопрос, задаваемый педагогом детям, – это клеточка не только методики, но и всей педагогики. Если рассмотреть его под микроскопом, можно познать в нем всю направленность процесса обучения,

характера отношений педагога к учащимся; можно познать самого педагога, ибо вопрос – почерк его педагогического мастерства» – пишет всем знакомый педагог-новатор Шалва Александрович Амонашвили [1].

Всем знакомо такое понятие, как вопрос. Рассмотрим определение данного понятия.

Вопрос – высказывание, имеющее целью побудить слушающего сообщить говорящему нечто требующее выяснения [2].

С самого раннего детства ребёнок постигает мир с помощью вопроса, на который отвечают или дают подсказку ребёнку взрослые.

Ребёнок растёт и переходит в новую для себя среду – школу, принимая позицию младшего школьника. У младшего школьника только начинает развиваться учебная деятельность. Педагогу важно не только привлечь внимание к учёбе, но и развить познавательные навыки ребёнка, тесно взаимодействуя с ним.

Достичь данных целей можно именно с помощью вопроса на уроке.

Перед педагогом возникает трудность – каким должен быть вопрос на уроке?

Рассмотрим основные критерии вопроса учителя на уроке.

1. Вопрос может начинаться с местоименного наречия, который подразумевает развёрнутый ответ обучающегося.

«Как …? / Почему…? / Сколько…? / Где…? / Каким образом…? / С какой целью…?» и др.

Например: *Как называется часть речи, которая обозначает признак предмета?*

2. Вопрос должен иметь чёткую последовательность небольших вопросов, которые приводят к большому общему вопросу.

Например: *В чём состоит особенность царства грибов?*

3. *Вопрос должен соответствовать возрастным и умственным способностям обучающихся.*

Обучающимся первого класса не стоит задавать вопросы, стоящие на уровне вопросов четвертого класса.

4. В структуре вопроса должна содержаться проблема, на которую обучающийся сможет успешно ответить.

У проблемного вопроса существует ряд функций:

1) развитие коммуникативных универсальных учебных действий, а именно развитие речевых умений.

При поступлении в школу у младших школьников имеется разный уровень коммуникативных навыков. К базовому уровню относятся такие умения, как:

1) владение невербальными и вербальными способами общения;

2) умение слушать и принимать альтернативную точку зрения собеседника;

3) умение понимать и анализировать обращённую к ребенку речь.

Педагогу важно развивать коммуникативные действия ребёнка с помощью проблемного вопроса и устанавливать взаимосвязь «ребёнок – учитель»;

2) фиксирование результатов освоения материала урока;

С помощью проблемного вопроса педагог может зафиксировать уровень освоения и понимания материала.

Владимир Павлович Беспалько выделяет 4 уровня усвоения знаний обучающихся:

1 уровень – знания-знакомства – узнавание объектов, явлений, процессов, свойств при повторном восприятии ранее усвоенной информации о них или действий с ними.

2 уровень – знания-копии – предполагает самостоятельное воспроизведение и применение информации об объекте и действии с ними.

3 уровень – предполагает продуктивные действия по применению полученной информации в отдельных ситуациях и в процессе самостоятельной работы.

уровень – знания-трансформации – творческое применение полученной информации путем самостоятельного конструирования собственной деятельности на основе раннее полученных и усвоенных знаний [3]

3) развитие познавательных универсальных учебных действий, а именно стимулирование процессов памяти и мышления.

При постановке учителем проблемного вопроса на уроке у обучающихся возникает интеллектуальное затруднение. Интеллектуальное затруднение в свою очередь обуславливает процесс развития мышления в процессе постановки и решения затруднения и процесс развития памяти в процессе поиска нужной информации.

К характеристикам познавательной активности относятся:

– естественное стремление младших школьников к познанию;

– положительное отношение к учебе;

– активная познавательная деятельность, направленная на осознание предмета деятельности.

Педагогу важно помнить, что познавательная активность младшего школьника постоянно изменяющееся свойство личности. Вследствие чего необходимо поддерживать активизацию познавательной активности посредством постановки проблемных вопросов и вовлечения каждого обучающегося в учебно-воспитательный процесс.

Место проблемных вопросов на уроке в начальных классах обуславливается свойствами:

а) проблемный вопрос как педагогическая деятельность

Вопросы учителя являются важными организующими элементами педагогической деятельности:

1) помогают определить содержание образования

Что должно стать предметом обучения, развития, воспитания?

2) являются средством управления, стимулирования, регулирования

Как повысить эффективность педагогической деятельности?

3) Помогают осуществлять самоанализ, педагогическую рефлексию

Что следует изменить в себе, в своей педагогической деятельности?

4) направляют процесс диагностирования

Что подвергнуть диагностике? С какой целью? Какими средствами? и т. п.:

5) являются наиболее распространенным средством осуществления контроля и коррекции учебного процесса

Что достигнуто? Что необходимо исправить? Какая требуется помощь?

6) вопросы учителя – важнейшие элементы процесса коммуникации

С чего начать?

7) направляют процесс анализа полученных результатов

Соответствует ли полученный результат цели педагогической деятельности? Насколько?

б) проблемный вопрос как приём метода обучения

Вопросы учителя как приемы в составе методов обучения выполняют функции:

1) образовательная.

Постановка проблемных вопросов учителя опирается на познавательные потребности учащихся, развивает познавательный интерес и положительное отношение к учёбе.

2) побуждающая.

Точный подбор системы вопросов учителем способствует формированию у обучающихся новых знаний и способов деятельности.

3) развивающая.

Продуктивные вопросы учителя развивают познавательные процессы обучающегося, способствуя формированию умений сравнивать, рассуждать, обобщать, наблюдать и т. п.

4) воспитательная.

Сформулированные в соответствии с логико-психологическими и педагогическими правилами вопросы учителя способствуют созданию обстановки сотрудничества, влияют на самосознание учащегося.

в) проблемный вопрос как элемент урока.

Вопросы учителя на любом этапе урока реализуют следующие функции:

1) на этапе актуализации знаний вопросы учителя стимулируют воспроизведение ранее усвоенных знаний, применение их в новой ситуации, обеспечивают контроль;

2) на этапе формирования новых понятий и способов действий вопросы учителя направляют поиск, оказывают побуждающее воздействие;

3) на этапе применения знаний вопросы учителя являются одними из основных средств организации повторения и закрепления материала.

Также наличие проблемных вопросов помогают в организации и управлении вниманием учащихся, актуализации мотивационных состояний, совместной постановки темы и целей урока, обеспечении ситуаций успеха в достижении цели, поддержании положительных эмоций и состояния уверенности у обучающихся в своих действиях, оценивании действий процесса и результатов обучения.

Таким образом было доказано, что существуют функции и место вопросов учителя на уроке в начальных классах.

Проблемный вопрос имеет функцию развития коммуникативных и познавательных действий обучающихся начальных классов. А также с посредством постановки проблемного вопроса педагог может зафиксировать и откорректировать знания обучающихся по той или иной теме.

Место проблемных вопросов на уроке в начальных классах обуславливается

элементом педагогической деятельности, приёмом метода обучения, элементом урока.

Каждый урок имеет свою неповторимую методическую структуру, однако у всех уроков есть общая составляющая – проблемный вопрос, в ходе которого у обучающихся развиваются коммуникативные, познавательные и воспитательные умения.

Вопросы учителя занимают прочное положение в дидактической системе, с одной стороны, – как элементы процесса обучения, с другой – как элементы отдельного урока.

В конечном результате дети готовы к самостоятельному освоению новых знаний. В ходе урока не остаётся пассивных обучающихся, все заинтересованы в поиске ответа на вопрос. Диалог между педагогом и обучающимися приводит к интенсивному развитию речи. Процесс поиска на затруднение порождает у обучающихся неподдельный интерес к самообразованию и поиску новой информации.

Список литературы

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети!: пособие для учителя / Ш.А. Амонашвили; предисл. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1983. – 208 с.

2. Словарь лингвистических терминов Розенталя.

3. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психол.-пед. обеспечения техн. обучающих систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.

Лимонова Людмила Васильевна
воспитатель
МАОУ «Лицей №97 г. Челябинска»
г. Челябинск, Челябинская область

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация*: в статье раскрываются задачи и содержание социально-коммуникативного воспитания дошкольников в процессе патриотического воспитания, описывается его структура. Автор убежден, что патриотическое воспитание рассчитано на длительный период времени и подразумевает реализацию комплексной системы мер социально-коммуникативного развития, начало которого должно быть заложено в дошкольной образовательной организации, и, впоследствии, должно поддерживаться и развиваться едиными педагогическими требованиями в семьях дошкольников, тогда целевые ориентиры как новые образовательные результаты, установленные ФГОС ДО, примут характер личных достижений воспитанников.*

Ключевые слова*: дошкольное образование, социально-коммуникативное развитие, патриотизм, гражданственность, социализация личности, духовно-нравственное воспитание, патриотическое сознание.*

На протяжении всей линии трансформации и модернизации дошкольного образования в историческом смысле сегодня неоспоримым фактом становится полноценное социально-коммуникативное развитие личности ребенка в дошкольной образовательной организации (далее ДОО) и именно сейчас, во время мощного противостояния созидательного Отечества потребительскому Западу остро возрастает потребность в личности социализированной, способной активно действовать, проявляя гражданскую ответственность в изменяющихся условиях [1; 2].

Актуальным является интенсивное смещение акцентов социально-коммуникативного развития особенно в направлении патриотического воспитания, а также глубокое переосмысление роли воспитания социально-активного гражданина, способного отстоять собственную позицию, защитить интересы государства и общества.

Опираясь на исследования ученых и собственный многолетний педагогический опыт, с уверенностью декларируем о ценности гражданско-патриотического воспитания в период дошкольного детства, признанный психологами как сензитивный и благоприятный для гармоничного формирования личности, формирования базовой культуры личности, духовно-нравственного воспитания и зарождения ценностных характеристик дошкольника: духовность и нравственность, гражданственность и патриотизм.

Подавляющее большинство исследований в области структуры патриотического воспитания, выделяют три его компонента:

– патриотическое сознание. Является ядром патриотического воспитания и выступает как система знаний и представлений о Родине и Государстве, об их историческом значении, о правах и обязанностях гражданина, о социальных взаимоотношениях «ребенок – взрослый», «ребенок – ребенок», о нравственных ценностях и др.;

– патриотическая деятельность. Полностью опирается на сознание и проявляется как система поступков;

– патриотические отношения как система взаимоотношений людей друг с другом на основе конструктивного сотворчества, паритетного сотрудничества и взаимного уважения.

Патриотическое воспитание в дошкольной организации представляет собой сложное не статичное явление и, на наш взгляд, его содержанием должны быть пронизаны все направления развития и образования детей дошкольного возраста (образовательные области), неизменным ядром которых являются традиции, обычаи, принятые и поддерживаемые в Российской Федерации.

ФГОС ДО в соответствии с возрастными особенностями четко определяет задачи и содержание Программы образовательной области социально-коммуникативного развития, а также одновременно отражает структуру патриотического воспитания, которое должно быть направлено на:

– усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные (формирование патриотического сознания);

– развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий (патриотические отношения);

– развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование

уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, а также к сообществу детей и взрослых в организации (формирование патриотического сознания);

– формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества (формирование патриотического сознания и деятельности);

– формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе (патриотическая деятельность).

Решение задач патриотического воспитания рассчитано на длительный период времени и подразумевает реализацию комплексной системы мер [4] социально-коммуникативного развития, начало которого должно быть заложено в дошкольной образовательной организации, так и поддерживаться едиными педагогическими требованиями в семьях дошкольников, где взрослые являют собой пример духовно-нравственного сознания и поведения: у них сформирована педагогическая культура, педагогическая нравственность [5], проявляется уважение ко всем участникам образовательного процесса и педагогический такт [3].

Посредством слаженного тандема детский сад – семья в системе личностно-ориентированного сотрудничества [6] возможно целенаправленно получить устойчивый воспитательный эффект [1; 2], а целевые ориентиры, как новые образовательные результаты, установленные ФГОС ДО, примут характер личных достижений воспитанников.

Список литературы

1. Бабухина А.В. Управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: автореф. дис. … канд. пед. наук / А.В. Бабухина. – Челябинск, 2012. – 27 с.

2. Бабухина А.В. Управленческое сопровождение профессионального самоопределения молодых педагогов дошкольного образовательного учреждения: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. … канд. пед. наук / А.В. Бабухина. – Челябинск, 2012. – 221 с. – EDN QFXWDF.

3. Бабухина А.В. Формирование профессиональной компетентности молодых педагогов ДОУ / А.В. Бабухина // Актуальные проблемы дошкольного образования: интеграция образовательного процесса в ДОУ: мат. IX междунар. науч.-практич. конф. (заоч.) (Челябинск, 1 января 2011 г.); ред.: Л.К. Пикулева, Л.Н. Галкина. – Челябинск: Три кита, 2011. – С. 267–270. – EDN ZWPAJX.

4. Скрипова Н.Е. Коучинг как развивающая практика повышения квалификации в контексте организации инклюзивного образования / Н.Е. Скрипова, А.В. Бабухина // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №5 (130). – С. 173–176. – EDN YTERML.

5. Тихомирова А.В. Роль профессиональной нравственности в самоопределении молодого педагога / А.В. Тихомирова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – №4. – С. 5–8.

6. Тихомирова А.В. Сотрудничество как условие организации обучения в малых группах на основе личностно ориентированного подхода / А.В. Тихомирова // Некоторые подходы к реализации принципов личностно ориентированного образования в педагогическом колледже: сб. – Челябинск – 2005. – С. 30–31.

Лузикова Елена Николаевна
старший преподаватель
Туркина Людмила Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105272

ОБУЧЕНИЕ СТРАТЕГИЯМ ЗАПОМИНАНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: в последнее время все больше внимания уделяется когнитивным аспектам обучения. В статье рассматривается ряд стратегий изучения иностранного языка, которые можно использовать уже на начальном этапе обучения, и проблема выбора стратегий, которые приведут к достижению оптимального результата. Этим стратегиям можно научить, поэтому преподаватель может помочь студентам выбрать наиболее эффективные стратегии для преодоления конкретных трудностей, возникающих в процессе изучения иностранного языка. Проведенное исследование показывает, что обучение стратегиям позволяет индивидуализировать учебный процесс, а достигнутые результаты свидетельствуют о том, что сознательное использование стратегий изучения иностранного языка дает студентам возможность контролировать свое обучение и значительно улучшить свой уровень владения иностранным языком.*

Ключевые слова*: обучение, иностранный язык, выбор стратегии, успеваемость, метакогнитивное сознание, запоминание новых слов, тесты.*

Всем нам знакомо разочарование, которое возникает, когда мы обнаруживаем, что, несмотря на все наши усилия, успехи наших студентов не соответствуют нашим ожиданиям. Мы часто задаем себе вопрос, почему учащиеся не усваивают то, чему их учат. Студенты также испытывают разочарование. Плохие оценки их демотивируют, потому что они потратили много времени на подготовку к тесту, а результаты неудовлетворительны. Возможно, это происходит потому, что, тратя много сил на обучение студентов иностранному языку, мы объясняем грамматические правила, работаем с текстами, аудио и видео материалами, но в силу насыщенной учебной программы и нехватки времени мы не учим их тому, как выучить сам язык, мы не знакомим их со стратегиями изучения иностранного языка. Давая, например, тематический словарь для изучения, мы не объясняем студентам, как учить слова, предполагая, что они сами все знают, т.к. в школе изучали иностранный язык и у них есть некоторый опыт, что они владеют стратегиями изучения языка, потому что сами неоднократно использовали их автоматически и бессознательно. Между тем даже самые добросовестные студенты часто не получают хороших оценок просто потому, что им не хватает методики изучения иностранного языка, сознательного использования конкретных действий и приемов.

Дидактические исследования показывают, что успешные учащиеся имеют более широкий набор стратегий и используют их чаще, чем менее успешные учащиеся [3; 4]. Так же отмечается, что хороших учеников отличает не только большее количество стратегий, но и способность их комбинировать и уметь выбирать стратегии, которые будут наиболее эффективными при выполнении той или иной задачи [2, с. 43]. Другими словами, у них лучше метакогнитивное осознание.

Согласно О'Мэлли и Шамо, рассматривающим стратегии изучения языка как процессы и действия, которые сознательно применяют учащиеся при изучении иностранного язык, и которые помогают им более эффективно выучить и использовать изучаемый язык, можно предположить, что преподавание стратегий обучения было бы особенно полезным для слабоуспевающих учащихся, но в то же время это как раз те люди, у которых может не быть мотивации попробовать их [4, с. 161]. Часто студенты с плохой успеваемостью недостаточно уверены в своей способности хорошо учиться, они считают, что у них невысокие языковые способности или, что у них нет «лингвистического слуха». Как следствие, они не видят необходимости предпринимать какие-либо шаги по совершенствованию своих методов изучения иностранного языка.

Изучение иностранного языка на разных уровнях владения предполагает овладение большим количеством слов. Мы решили проверить улучшит ли успеваемость наших студентов сознательное использование стратегий запоминания.

Мы дали студентам двадцать слов, чтобы они выучили их дома. На следующей паре, после проверки теста, был проведен опрос для определения методов, используемых студентами для изучения словарного запаса. Мы так же обсудили, к каким приемам можно было еще прибегнуть и составили список стратегий запоминания. Мы дали студентам понять, что различные подходы к домашнему заданию также являются стратегиями, что от человека к человеку мы используем разные методы обучения, и что для них важно попробовать целый ряд стратегий, чтобы найти те, которые лучше всего подходят для них. Студенты получили итоговый список стратегий запоминания (таблица1) с просьбой использовать его при подготовке к следующим проверочным работам и отмечать тестируемые новые стратегии. При желании они могли добавить в этот список и другие стратегии.

Таблица 1

Итоговый список стратегий запоминания

	стратегия	*работает*	*не работает*
1.	Прочитайте слова несколько раз вслух		
2.	Прочитайте слова несколько раз молча		
3.	Напишите слова несколько раз		
4.	Начните с изучения сложных слов		
5.	Попросите кого-нибудь вас опросить		
6.	Запишите себя на диктофон и несколько раз прослушайте		
7.	Напишите слова на карточках, которые будут расклеены по всему дому		
8.	Зарифмуйте изучаемые слова		
9.	Научите этим словам родственника или друга		
10.	Прочитайте слово-закройте-напишите-проверьте		
11.	Ритмично повторяйте слова		

На следующем занятии студентам дали новый список словарного запаса, который нужно выучить к следующему тесту, и раздали цветные карточки. Выбрав десять слов, они записали французские термины на одной цветной карточке, а их русский эквивалент – на другой. У них было пять минут, чтобы выучить их, применив новую стратегию из итогового списка, а затем опросить друг друга.

Потом мы предложили студентам поиграть в «Память» и объяснили правила игры: карточки кладутся на стол лицевой стороной вниз, первый игрок берет две карточки разного цвета. Если французские и русские слова совпадают, он оставляет их себе, в противном случае кладет обратно на стол, и игра продолжается. Победителем становится тот, кто соберет больше всего совпадающих карточек. Мы предложили студентам практиковать эту игру и дома, т.к. это может быть дополнительной стратегией запоминания.

После третьего словарного теста мы спросили студентов, какие стратегии они использовали и что они о них думают, и напомнили им, что, если полученный результат неудовлетворителен, они должны попробовать применить другую стратегию.

Также мы предложили студентам ряд стратегий для решения некоторых проблем, с которыми они могут столкнуться в процессе изучения тематического словаря (табл. 2). В дальнейшем студенты дополняли эту таблицу своими удачными «находками».

Таблица 2

Проблема	*Стратегия, которая поможет ее решить*
Никак не могу запомнить перевод слова	Попробуйте найти похожее слово в родном языке или нарисуйте этот объект или понятие
Не могу запомнить орфографию	Воспользуйтесь приемом «прочитайте-закройте-напишите-проверьте»
Не могу запомнить род существительного	Используйте разные цвета. Слова мужского рода записывайте или подчеркивайте синим, а слова женского рода красным
Не могу правильно произнести слово	Попробуйте произносить его нараспев, воспользуйтесь любимой мелодией или песней

Мы работали со стратегиями запоминания пять недель. На последнем занятии студенты прошли еще один словарный тест. Затем мы обсудили все использованные стратегии, полученные результаты и прогресс студентов.

Методы, которые мы использовали для оценки проекта

1. Сравнение результатов первого теста с результатами трех тестов, последовавших за обучением стратегиям обучения. Каждый тест включал двадцать слов, которые нужно было выучить дома.

2. Анкетирование студентов с вопросом, считают ли они, что преподавание стратегий запоминания было полезным.

3. Интервью трех студентов, отобранных на основании их результатов тестирования или комментариев, представленных в анкете.

Результаты тестов

Средний балл увеличился с 52% до 84% из 100% (рис. 1). Однако результаты теста 3 аналогичны результатам теста 2. Из итоговых списков теста 3 мы заметили, что половина студентов не удосужилась выучить слова, а почти все остальные применили уже знакомые стратегии, например чтение или написание слов, которые необходимо было выучить. Те немногие студенты, которые использовали новые стратегии (запись себя на диктофон, работа с карточками и т. д.), улучшили свои результаты. Возможно, это объясняется тем, что после второго теста мы не обсуждали используемые стратегии. Поэтому перед тестом 4 мы провели общий пересмотр стратегий, что может объяснить наблюдаемое улучшение с точки зрения результатов.

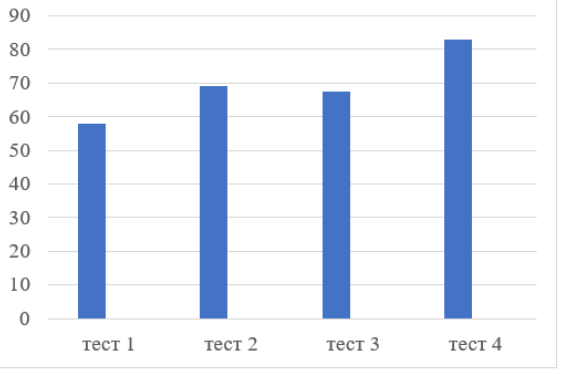


Рис. 1. Средние результаты тестов для всех учащихся

На рис. 2 показаны результаты тестов для девочек и мальчиков. Мы заметили, что девочки сначала показали лучшие результаты, а затем остались на постоянном уровне. Мальчики начинали с более низкими оценками, незначительно улучшая свои результаты в каждом тесте и, наконец, опередили

девочек в финальном тесте. Этот «феномен» можно объяснить отношением студентов к данному проекту. Девочки проявляли больше энтузиазма на протяжении всего проекта, в то время как мальчики вначале были настроены скептически, заявляя, что они «учатся не для тестов», но потом, видя успехи девочек, они изменили свою позицию.

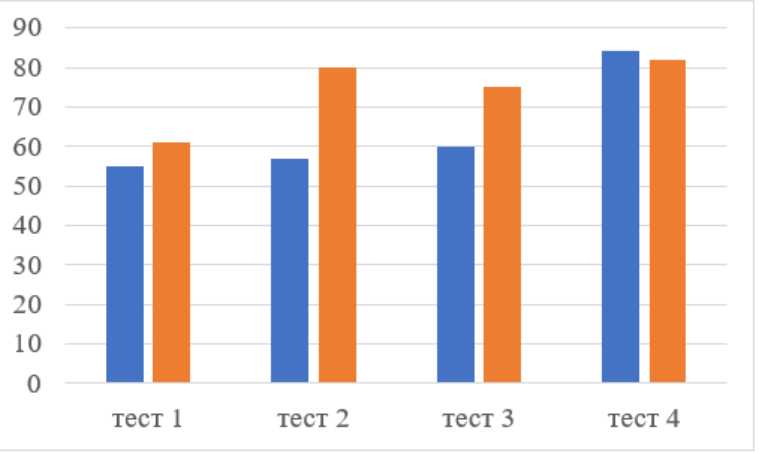


Рис. 2. Средние результаты тестов (девочки – колонки справа, мальчики – колонки слева)

Поскольку мы регулярно информировали студентов об их результатах, некоторые построили собственные графики для визуализации результатов в зависимости от используемых стратегий (рис. 3).

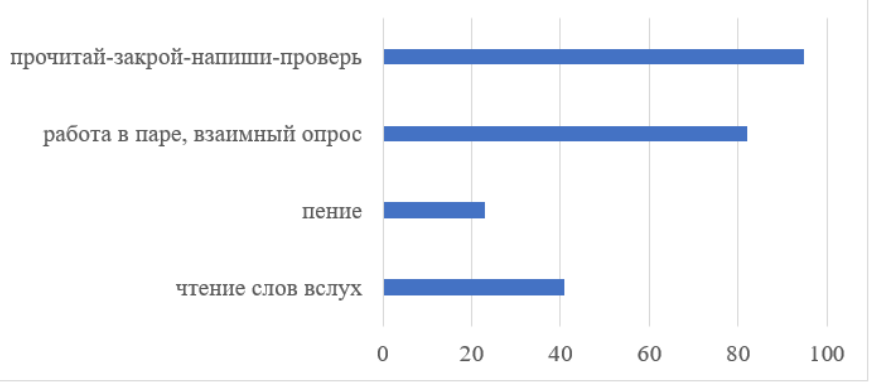


Рис. 3. График результатов и выбранных стратегий одного из студентов

Неудивительно, что студенты добивались лучших результатов при использовании стратегии «прочитайте-закройте-напишите-проверьте», чем при простом чтении слов, которые надо было выучить. Чем менее механистична выбранная стратегия, тем больше вероятность того, что слово будет запомнено.

Анкета

Всего было заполнено 12 анкет.

Девять студентов считают, что благодаря обучению стратегиям запоминания они теперь получают больше удовольствия от изучения словарного запаса, а трое говорят, что для них это ничего не изменило, т.к. сам процесс изучения новых слов им никого не нравился.

Тем не менее, хотя некоторых регулярные тесты несколько смущали, все согласились, что выучили больше французских слов, чем обычно, и что эти стратегии работают. Многие были удивлены, что существует такое количество стратегий запоминания. В то же время некоторые студенты отметили, что ряд стратегий занимают много времени и что они предпочли бы практиковать их в университете, а не дома.

Алиса (оценки за тесты: 50%, 100%, 90%, 100%) призналась, что раньше изучение тематического словаря утомляло ее, потому что на это уходило много времени, а результаты огорчали. Теперь, с использованием стратегий запоминания, все стало проще, быстрее, и она получает от изучения французского языка больше удовольствия.

Михаил. Хотя он был слабым студентом и его оценки были не очень высокими (0%, 20%, 40%, 50%), он стабильно прогрессировал и каждую неделю пытался применять новые стратегии. Он сказал, что до того, как узнал о стратегиях запоминания слов, он не знал, как приступить к изучению тематического словаря, и что теперь французский язык кажется ему менее сложным. К тому же студент собирается использовать тактику «прочитайте-закройте-напишите-проверьте» не только для изучения иностранных языков, но и для работы с терминами и формулами по другим дисциплинам.

Лиза (20%, 90%, 75%, 90%) не использовала никакой стратегии для первого теста, но затем воспользовалась игрой в «Память» и методом «прочитайте-закройте-напишите-проверьте» Для нее стратегии были забавой, а когда что-то забавно, она лучше и больше работает. Студентка также пояснила, что будет использовать изученные стратегии и по другим дисциплинам.

Комментарии последних двух студентов ясно иллюстрируют преимущества комплексного междисциплинарного подхода к обучению стратегиям обучения.

Результаты исследования показывают, что широкий набор стратегий изучения языка и умение выбрать наиболее эффективную для выполнения конкретного задания, а также способность их комбинировать при необходимости позволяют студентам контролировать свое обучение и значительно улучшить свои результаты. Студенты стали более уверенными в себе, у них появилось больше ориентиров, изменилось их отношение к учебе.

Сознательно выбираемые и применяемые стратегии изучения иностранного языка могут помочь студентам в выполнении множества задач как на начальном этапе обучения, так и на продвинутых уровнях владения иностранным языком. Чем раньше мы познакомим наших студентов с разными стратегиями изучения иностранного языка, тем быстрее они будут прогрессировать.

References

1. Cohen A.D., Weaver S.J. Strategies-based Instruction for Second Language Learners. Learners and language learning edited by Willy A. Renandya and George M. Jacobs. – Singapore: SEAMEO Regional Language Center. – 1998. – P. 1–25.
2. Graham S. Effective Language Learning. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
3. Griffiths C. What we have learnt from 'good language learners'// ELT Journal. 69 (4). – 2015. – P. 425–433.
4. O'Malley J.M., Chamo, A.U. Learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press. – 1990. – P. 217
5. Rubin J. How learner strategies can inform language teaching. In V. Bickley, (Ed.) Language Use, Language Teaching and the Curriculum. Hong Kong: Institute of Language in Education, 1990.

Малахинская Снежана Николаевна
студентка
Филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет» в г. Таре
г. Тара, Омская область

ПОДХОДЫ К РАСКРЫТИЮ ТЕМЫ «ФОРМУЛЫ СОКРАЩЕННОГО УМНОЖЕНИЯ» В РАМКАХ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в статье рассмотрены основные аспекты раскрытия темы «Формулы сокращенного умножения» различными авторами. Приведены основные направления работы, а также выявлены наиболее удачные подходы раскрытия данной темы.*

Ключевые слова*: формулы сокращенного умножения, математика в школе.*

Тема «Формулы сокращенного умножения» является программной и содержится во всех учебниках 7 класса школьного курса математики. В каждом учебнике материал изложен с учетом возрастных особенностей, а также изложение материала излагается от простого к сложному.

Каждый автор излагает данную тему по-разному, так, например, автор учебника Ю.Н. Макарычев посвящает данной теме всю 5 главу «Формулы сокращенного умножения». Весь материал находится в систематическом порядке. Теоретический материал сначала разбирается на конкретных примерах, а затем обобщается. Материал подается с помощью различных цветов и шрифтов – это необходимо для того чтобы учащиеся обращали внимание на ту информацию которую необходимо запомнить. В первую очередь автор указывает на значимость изучения формул сокращенного умножения. Первой формулой автор приводит формулу квадрата суммы и квадрата разности. В своем объяснении автор приводит некоторые примеры квадрата суммы и квадрата разности [3].

Пример 1. Возведем в квадрат сумму $8x+3$.

▶ По формуле квадрата суммы получим

$$(8x+3)^2=(8x)^2+2\cdot 8x\cdot 3+3^2=64x^2+48x+9. \triangleleft$$

Пример 2. Возведем в квадрат разность $10x-7y$.

▶ Воспользовавшись тождеством (2), получим

$$(10x-7y)^2=(10x)^2-2\cdot 10x\cdot 7y+(7y)^2=100x^2-140xy+49y^2.$$

На основе формул квадрата разности и квадрата суммы автор выводит понятие формул куба суммы и куба разности. Для более наглядного изучения данных формул автор приводит примеры.

Пример 5. Возведем в куб сумму $2x+3$.

▶ Имеем

$$(2x+3)^3=(2x)^3+3(2x)^2\cdot 3+3\cdot 2x\cdot 3^2+3^3=8x^3+36x^2+54x+27. \triangleleft$$

Пример 6. Возведем в куб разность $3x-5$.

▶ Имеем

$$(3x-5)^2=(3x)^3-3(3x)^2\cdot 5+3\cdot 3x\cdot 5^2-5^3=27x^3-135x^2+225x-125. \triangleleft$$

Для закрепления полученных знаний автор приводит пункт, который посвящен практическим заданиям разной сложности. В конце каждого параграфа информация представлена в виде контрольного задания для повторения материала.

В учебнике С.М. Никольского материал представлен в отдельном 6 параграфе. Автор подводит учеников к теме формул сокращенного умножения с помощью правила умножения многочлена на многочлен. Далее автор приводит определения формулы квадрата суммы. В данном учебнике вслед за определением следуют задания, посвященные тренировке работы с данными формулами. В следующем пункте автор приводит определения квадрата разности, а также отводит отдельный пункт выведению полного квадрата. В данном пункте автор приводит объяснение материала с помощью приведения примеров [2].

Пример 1. Рассмотрим многочлен второй степени относительно x:

$$x^2+6x+5.$$

Этот многочлен можно преобразовать следующим образом:

$$x^2+6x+5=x^2+2\cdot x\cdot 3+3^2-3^2+5=(x+3)^2-4.$$

Мы представили $6x$ в виде удвоенного произведения x и 3, прибавили к многочлену и вычли из него одно и то же число 3^2, далее применили формулу квадрата суммы для двучлена $x+3$.

Итак, получено равенство

$$x^2+6x+5=(x+3)^2-4,$$

показывающее, что многочлен второй степени x^2+6x+5 равен сумме квадрата двучлена $x+3$ и числа -4. В этом случае говорят, что из многочлена x^2+6x+5 **выделен полный квадрат.**

При изложении материала автор приводит определение суммы и разности кубов. В данном учебнике один из пунктов посвящен кубу разности. После приведения теоретического материала автор приводит практические задания для закрепления материала.

В учебнике Ш.А. Алимова изучению данной темы отводится два параграфа. В первом параграфе приводится определение разности квадратов. Данное определение выводится с помощью сравнения двух равенств. Второй параграф данного учебника посвящен квадрату суммы и квадрату разности. Так же в данном учебнике присутствует параграф, в котором приводятся несколько способов разложения многочлена на множители. Одним из способов является применение формул сокращенного умножения. В завершении каждого параграфа присутствую практические задания [1].

351 Представить в виде квадрата одночлена:

1) $4a^2$; $9b^2$; $16c^2$; $0{,}04x^2$;

2) $\frac{1}{9}a^2b^2$; $0{,}25x^2y^2$; $0{,}16m^4$; $0{,}81n^6$;

3) $0{,}01a^4b^2$; $\frac{9}{16}x^2y^4$; $\frac{25}{49}x^6z^4$; $1\frac{9}{16}m^4n^6$.

В учебнике Ю.М. Колягина изучение формул сокращённого умножения начинается с определения разности квадратов, так же как и в учебнике Ш.А. Алимова изложение данного материала начинается с сравнения двух равенств. В данном параграфе автор указывает значимость формул сокращенного умножения. Для первичного изучения материала автор приводит вводные упражнения, которые необходимо выполнить устно.

Вводные упражнения

1. (Устно.) Записать в виде квадрата числа:
   1) 81; 2) 256; 3) 0,36; 4) 14400.
2. Представить в виде квадрата одночлена:
   1) a^4; 2) b^6; 3) a^2b^8; 4) x^2y^{10}.
3. Записать в виде многочлена стандартного вида результат умножения:
   1) $(x-7)(x-7)$; 2) $(a-b)(a-b)$; 3) $(m-2)(m+1)$;
   4) $(-2x+3)(x-4)$; 5) $(3a-5b)(b-6a)$; 6) $(3m-n)(3m+n)$.
4. Разложить на множители:

$S_{ABCD} = a$
$S_{AEFG} = b^2$
$S_{GFEBCD} = S_{EBHL}$
$S_{GFEBCD} = a^2 - b^2$
$S_{EBHL} = (a-b)(a+b)$

Рис. 15

Далее в параграфе приведены упражнения для улучшения навыков работы с формулами сокращенного умножения. Следующий параграф посвящен формулам квадрата суммы и квадрата разности. В данном параграфе так же приведены вводные упражнения [4].

Автор учебника Г.В. Дорофеев отводит один параграф для изучения темы «Формулы сокращённого умножения». Данный параграф находится в главе посвященной многочленам. Из всех формул сокращенного умножения автор уделяет внимание только формулам квадрата суммы и квадрата разности. Автор приводит различные упражнения для закрепления навыков работы с данными формулами.

727 Представьте квадрат двучлена в виде трёхчлена:
а) $(2x-1)^2$; в) $(4z-3)^2$; д) $(4-2b)^2$; ж) $(1-2k)^2$;
б) $(5y+1)^2$; г) $(3a+2)^2$; е) $(3+6c)^2$; з) $(5+3t)^2$.

728 Выполните возведение в квадрат:
а) $(2x+3y)^2$; в) $(4u-3t)^2$; д) $(ab+2)^2$; ж) $(1-xz)^2$;
б) $(3a-2b)^2$; г) $\left(2m+\frac{1}{2}n\right)^2$; е) $\left(x-\frac{1}{x}\right)^2$; з) $\left(y+\frac{1}{y}\right)^2$.

Помимо преобразования выражений автор учебника приводит задания на доказательства равенств, а также приводит задания на исследование формул [5].

757 ИССЛЕДУЕМ 1) Используя формулу квадрата двучлена, возведите в квадрат трёхчлен $a+b+c$. (*Указание*. Сделайте замену $a+b=x$.) Проиллюстрируйте полученное равенство геометрически, изобразив квадрат со стороной $a+b+c$.

В учебнике Г.К. Муравина рассматривается только три формулы сокращенного умножения. Автор приводит один параграф для изучения данной темы. В данном учебнике изложение материала начинается с введения определений формул квадрата суммы и квадрата разности, так же автор приводит определение разности квадратов. Для лучшего запоминания в учебнике приводятся краткие словестные формулировки. После изложения теоретического материала в учебнике приводятся практические задания различного уровня сложности.

368. Запишите удвоенное произведение:
1) 34 и 12; 4) $25x$ и $-6z$; 7) $k-1$ и $k+1$;
2) -6 и $-d$; 5) $-\frac{1}{2}a$ и $-\frac{3}{5}c$; 8) $3t+2$ и $2t-1$.
3) $3a$ и $5b$; 6) $x+y$ и $-z$;

369. Представьте в виде удвоенного произведения:
1) 34; 4) $1{,}5a^2b$;
2) -7; 5) c^3d;
3) $6xy$; 6) $\frac{1}{3}n^4m^3$.

В следующем пункте данного параграфа приводятся примеры разложения многочленов на множители с помощью формул сокращенного умножения. В заключении параграфа присутствуют задания различной сложности [7].

В учебнике А.Г. Мордковича «Алгебра 7 класс» тема «Формулы сокращенного умножения» представлена в 24 и 30 параграфе. В учебнике приведены замечания – это необходимо для заострения внимания учеников на важных правилах при использовании формул сокращенного умножения. Так же в учебнике приведены примеры для решения различных задач. Во второй части учебника расположены упражнения для закрепления темы [6].

Помимо учебников данная тема рассматривается в работах многих ученых. Так М.П. Апанасевич предлагает начать рассмотрение темы «Формулы сокращенного умножения» с устных заданий. Данные задания служат итогом подготовительных упражнений.

1. Найдите **квадраты** выражений:
c; -4; $3m$; $5x^2y^3$.
2. Найдите **произведение** $3x$ и $6y$. Чему равно **удвоенное произведение** этих выражений?
3. Прочитайте выражения:
а) $a+b$; в) $(a+b)^2$; д) $(x-y)^2$;
б) a^2+b^2; г) $x-y$; е) x^2-y^2.
4. Выполните умножение $(x+6)(x-5)$.
5. Объясните: как умножить многочлен на многочлен?

При изучении данной темы предлагается ученикам провести исследовательскую работу в группах и вывести самостоятельно правильную формулу. Учащиеся делятся на 3–7 групп и решают следующие примеры:

(m+n)(m+n)=		$=m^2+2mn+n^2$
(c+d)(c+d)=		$=c^2+2cd+d^2$
(x+y)(x+y)=		$=x^2+2xy+y^2$
(p+q)(p+q)=		$=p^2+2pq+q^2$
(k+j)(k+j)=		$=k^2+2kj+j^2$
(8+m)(8+m)=		$=64+16m+m^2$
(n+5)(n+5)=		$=n^2+10n+25$

После решения данных примеров автор предлагает спросить у учеников, в чем сходство данных примеров. В результате работы учащиеся выводят общую формулу.

(m+n)(m+n)=	$(m+n)^2$	$=m^2+2mn+n^2$
(c+d)(c+d)=	$(c+d)^2$	$=c^2+2cd+d^2$
(x+y)(x+y)=	$(x+y)^2$	$=x^2+2xy+y^2$
(p+q)(p+q)=	$(p+q)^2$	$=p^2+2pq+q^2$
(k+j)(k+j)=	$(k+j)^2$	$=k^2+2kj+j^2$
(8+m)(8+m)=	$(8+m)^2$	$=64+16m+m^2$
(n+5)(n+5)=	$(n+5)^2$	$=n^2+10n+25$

Далее автор предлагает ученикам самостоятельно вывести формулу квадрата разности, так же разделив учеников на 3–7 групп в зависимости от количества детей. Автор предлагает решить следующие примеры.

(m-n)(m-n)=		$=m^2-2mn+n^2$
(c-d)(c-d)=		$=c^2-2cd+d^2$
(x-y)(x-y)=		$=x^2-2xy+y^2$
(p-q)(p-q)=		$=p^2-2pq+q^2$
(k-j)(k-j)=		$=k^2-2kj+j^2$
(8-m)(8-m)=		$=64-16m+m^2$
(n-5)(n-5)=		$=n^2-10n+25$

После решения данных заданий школьникам опять обнаружить сходства данных примеров. В результате проделанной работы так же выводят конечную формулу.

(m-n)(m-n)=	$(m-n)^2$	$=m^2-2mn+n^2$
(c-d)(c-d)=	$(c-d)^2$	$=c^2-2cd+d^2$
(x-y)(x-y)=	$(x-y)^2$	$=x^2-2xy+y^2$
(p-q)(p-q)=	$(p-q)^2$	$=p^2-2pq+q^2$
(k-j)(k-j)=	$(k-j)^2$	$=k^2-2kj+j^2$
(8-m)(8-m)=	$(8-m)^2$	$=64-16m+m^2$
(n-5)(n-5)=	$(n-5)^2$	$=n^2-10n+25$

В конце задания детям предлагается провести аналогию между выделенными двумя формулами [10].

Автор статьи В.Б. Дроздов отмечает, что изучение темы «Формулы сокращенного умножения» начинается с семи формул.

$$(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2,$$
$$(a-b)^2 = a^2 - 2ab + b^2,$$
$$(a+b)^3 = a^3 + 3a^2b + 3ab^2 + b^3,$$
$$(a-b)^3 = a^3 - 3a^2b + 3ab^2 - b^3,$$
$$a^3 + b^3 = (a+b)(a^2 - ab + b^2),$$
$$a^3 - b^3 = (a-b)(a^2 + ab + b^2),$$
$$a^2 - b^2 = (a-b)(a+b).$$

Для лучшего запоминания автор предлагает провести между формулами следующую аналогию: Формулы 1–4 объединяет то, что они являются частными случаями бинома Ньютона. Так же необходимо обратить внимание на то, что формула номер 2 может получиться из формулы 1, а формула 4 получается из формулы 3.

Совместно с детьми необходимо провести связь между формулами 3 и 5. Из формулы 3 получим:

$$a^3 + b^3 = a^3 + 3a^2b + 3ab^2 + b^3 - 3a^2b - 3ab^2 =$$
$$= (a+b)^3 - 3ab(a+b) = (a+b)(a^2 - ab + b^2).$$

Аналогичным способом мы можем получить из формулы 4 формулу 6.

$$a^4 - b^4 = (a^2 - b^2)(a^2 + b^2) =$$
$$= (a-b)(a+b)(a^2 + b^2) = (a-b)(a^3 + a^2b + ab^2 + b^3)$$

Таким образом, автор приводит полезные рекомендации и упражнения для хорошего запоминания формул сокращенного умножения [8].

Такие методисты как М.П. Апанасевич и В.Б. Дроздов предлагают задания для успешного изучения темы «Формулы сокращенного умножения».

Автор статьи В.Б. Дроздов отмечает, что изучение темы «Формулы сокращенного умножения» начинается с семи формул. Для лучшего запоминания автор предлагает провести между формулами аналогию.

Автор М.П. Апанасевич предлагает начать рассмотрение данной темы с устных заданий.

Изучение темы «Формулы сокращенного умножения» поможет ученикам при практическом применении тождественных преобразований. Так же формулы сокращенного умножения встречаются на экзаменах ОГЭ в 9 классе.

Список литературы

1. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ш.А. Алимов, Ю.М. Колягин, Ю.В. Сидоров [и др.]. – 18-е изд. – М: Просвещение, 2011. – 224 с.

2. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / С.М. Никольский, М.К. Потапов, Н.Н. Решетников [и др.]. – 18-е изд. – М: Просвещение, 2013.-287 с.

3. Алгебра 7 класс / Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк, К.И. Нешков, С.Б. Суворова. – 2015. – С. 163–198.

4. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.М. Колягин, М.В. Ткачева, Н.Е. Федорова, М.И. Шабунин. М.: Просвещение, 2012. – 319 с.

5. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Г.В. Дорофеев, С.Б. Суворова, Е.А. Бунимович [и др.]. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 287 с.

6. Алгебра. 7 класс. В 2 ч. Ч.1. Учебник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мордкович. –17-е изд., доп. – М.: Мнемозина, 2013. – 175 с.

7. Алгебра. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / Г.К. Муравин, К.С. Муравин, О.В. Муравина. – М.: Дрофа, 2009. – 286 с. – ISBN 978-5-358-07267-1.

8. Дроздов В.Б. Урок-тренировка в разложении на множители [6 способов разложения многочлена x3 + y3 + z3 – 3xyz на множители]. – 2000. – №10. – С. 19–20.

Марченко Анастасия Алексеевна
студентка
Шкуропий Константин Викторович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПРИМЕНЕНИЕ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (НА ПРИМЕРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПАМЯТИ)

Аннотация*: в статье представлены результаты исследования по применению творческих заданий для развития познавательных функций младших школьников на уроках литературного чтения (на примере формирования памяти). Исследование проводилось с детьми с ОВЗ (слабовидящие обучающиеся 9–10 лет). В ходе исследования подробно проанализирована организаторская деятельность учителя и познавательная деятельность обучающихся при разработке и проведении комплекса творческих заданий на уроках литературного чтения.*

Ключевые слова*: творческие задания, познавательные функции, урок, литературное чтение, младший школьник, ограниченные возможности здоровья.*

Развитие познавательных функций младшего школьника посредством вовлечения его в различные виды творческой деятельности является одной из наиболее актуальных проблем педагогики и психологии начальной школы Различные аспекты этой проблемы за последние полвека рассматривалась известными педагогами и психологами (Т.И. Артемьев, Б.С. Ананьев, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, Б.М. Теплов, А.Н. Леонтьев и другие) [1, с. 79]. Следует констатировать, что методические аспекты формирования позвательных функций школьника, к сожалению, не рассмотрены достаточно полно в науке и представлены в основном журнальными публикациями, отражающими рефлексию опыта практиков. Целевые установки и содержание реализуемого государственного стандарта начального общего образования направлены на поддержку качественно новой личностно – ориентированной развивающей модели массовой и коррекционной начальных школ [4, с.17]. Одной из целей ФГОС является развитие личности школьника, его творческих способностей. Общеизвестно, что современное общество испытывает потребность в творческой, самостоятельной, активной личности, с ярко выраженными индивидуальными качествами [6]. Данный социальный заказ усиливает внимание к проблеме формирования познавательных функций, которые способствуют становлению индивидуальности школьника, самовыражению и успешной социализации [2, с. 82–83].

Познавательные функции- это специфические психологические функции человека, которые оказывают прямое влияние на формирование и развитие творческой, всесторонней личности младшего школьника (к ним относят: внимание, память, мышление, восприятие, воображение и речь) [5, с. 41]. Успешное формирование данных функций возможно при использовании творческих заданий разных типов в обучении младших школьников. Особые возможности в этом аспекте у уроков литературного чтения, так как именно на этом уроке в начальной школе применение различных творческих заданий способствует не только формированию познавательных функций, но и развивает школьника как личность в целом (затрагивает развитие коммуникативного навыка, познавательного интереса, самоконтроля и коллективизма) [7, с. 67–68].

Известный методист М.Р. Львов выделил три группы «творческих заданий» (табл. 1) для интерпретации текста, которые обобщённо можно представить как приёмы творческого пересказа, приёмы иллюстрирования, приёмы драматизации [3, с. 35–36].

Таблица 1

Классификация творческих видов заданий
на уроках литературного чтения по М.Р. Львову

Группа творческих заданий	*Виды творческих заданий*
Творческий пересказ	– пересказ с изменением лица рассказчика; – пересказ от лица одного из персонажей;
Иллюстрирование	– словесное иллюстрирование; – графическое иллюстрирование;
Драматизация	– постановка спектаклей или сцен; – изготовление книжки- самоделки; – создание диафильма к произведению; – составление вопросов и тестов по содержанию произведения; – словотворчество; – составление кроссвордов и викторин

В нашем исследовании приняли участие обучающиеся 3-его класса (8 человек) ГБОУ Краснодарского края (специальной) коррекционной школы- интернат №3 г. Армавир. Младшие школьники в данных классах являются слабовидящими, какие-либо отклонения и задержки психического развития у школьников отсутствуют. Таким детям нужно гораздо больше времени, чтобы выполнить дидактическое задание, в силу определённых сложностей с восприятием информации и проблем в процессе организации собственной деятельности. Именно поэтому они испытывают чувство неуверенности в себе, ищут поддержки у взрослых. Некоторые из них нуждаются в дополнительном стимулировании и подбадриваниях в процессе работы.

В нашем исследовании мы сделали акцент на такой познавательной функции, как память. Память – это способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию и многократно вводить её в сферу сознания и поведения. Но далеко не всё из того, что приходится запоминать младшим школьникам на уроках, является для них интересным и привлекательным, особенно для обучающихся с ОВЗ. Нет сомнения, что заинтересованность ребёнка в школьных занятиях, его активная позиция, высокая познавательная мотивация являются необходимыми условиями развития памяти.

В данном исследовании нами был использован самый продуктивный метод педагогического исследования – педагогический эксперимент.

Педагогический эксперимент – это исследовательская деятельность, осуществляемая с целью изучения причинно- следственных связей в педагогических явлениях. В рамках педагогического эксперимента используется комплекс тестов, методик и методов.

Проведение психолого-педагогического эксперимента предполагает три основных этапа работы:

Этап 1. Констатирующий этап. Первичная диагностика сформированности памяти младших школьников.

Для проведения первичного диагностического исследования с детьми была использована методика «Определение типа памяти» Т.Г. Богданова. Цель методики- определить преобладающие типы памяти у младших школьников. Количественный анализ полученных результатов представлен ниже в таблице (табл. 2).

Таблица 2

Количественный анализ сформированности памяти (первичный)

Показатель / Класс	Слуховая	Зрительная	Моторно-слуховая	Комбинированная
3 класс	1	1	4	2

Таким образом, преобладающий тип памяти в данном классе- моторно- слуховая память.

Этап 2. Формирующий этап. Составление и проведение комплекса творческих заданий на уроков литературного чтения.

На данном этапе исследования в первую очередь мы обратились к классификации видов память (рис. 1), чтобы в дальнейшем составить комплекс творческих заданий с опорой на отдельные виды памяти.

Рис 1. Виды памяти

Согласно календарно-тематическому планированию, с опорой на виды памяти, был составлен комплекс творческих заданий для уроков литературного чтения (табл. 3).

Таблица 3

Комплекс творческих заданий на уроках литературного чтения

Тема урока	Вид творческого задания	Вид памяти
В.М. Гаршин «Лягушка-путешественница»	Пересказ с изменением лица рассказчика	Слуховая и зрительная
Тема: Д.Н. Мамин-Сибиряк «Алёнушкины сказки. Ванькины именины»	Изготовление книжки-самоделки	Образная
Тема: Д.Н. Мамин-Сибиряк «Алёнушкины сказки. Сказка про храброго зайца- длинные уши, косые глаза, короткий хвост»	Словесное иллюстрирование совместно с графическим, чтение сказки по ролям с обсуждением портретов персонажей	Словесно-логическая
Тема: Д.Н. Мамин-Сибиряк «Алёнушкины сказки. Ванькины именины»	Рисование аппликации или диафильма к прочитанному произведению	Эмоциональная
Тема: Проект «Праздник поэзии»	Тестирование по пройденным литературным произведениям, викторина	Долговременная

Чтобы повысить уровень сформированности слуховой, зрительной и эмоциональной памяти обучающихся начальной школы, нами были разработаны и представлены упражнения, где необходимо было представить аппликацию или нарисовать диафильм к прочитанному произведению, также на уроках был применён пересказ с изменением лица рассказчика.

Чтобы повысить уровень сформированности словесно-логической и образной памяти, младшими школьниками применялось словесное иллюстрирование совместно с графическим, чтение сказки по ролям с обсуждением портретов персонажей, а также ребята самостоятельно изготавливали книжки-самоделки.

Чтобы проверить, насколько хорошо был усвоен полученный материал, на последнем занятии школьники приняли участие в тестировании по пройденным литературным произведениям, а также учителем была составлена викторина, в которой ребята приняли активное участие.

На уроках работа была энергичной, ребята проявляли интерес и инициативу. На некоторых занятиях школьники были поделены на пары и группы.

Этап 3. Контрольный этап. Вторичная диагностика сформированности памяти младших школьников, сравнительная характеристика полученных результатов.

Для проведения вторичного диагностического исследования с детьми была использована методика «Определение типа памяти» Т.Г. Богданова. Количественный анализ полученных результатов представлен ниже в таблице (табл. 4).

Таблица 4

Количественный анализ сформированности памяти (вторичный)

Показатель / Класс	Слуховая	Зрительная	Моторно-слуховая	Комбинированная
3 класс	0	2	1	5

Итак, преобладающий тип памяти в данном классе, после применения комплекса творческих заданий на уроках литературного чтения, – комбинированный тип памяти.

Затем выполняем сравнительную характеристику полученных результатов первичной и вторичной диагностики сформированности памяти (табл. 5).

Таблица 5

Сравнительная характеристика результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах исследования

Первичная диагностика	Показатель	%	Вторичная диагностика	Показатель	%
Слуховая	1	12,5	Слуховая	0	0
Зрительная	1	12,5	Зрительная	2	25
Моторно- слуховая	4	50	Моторно- слуховая	1	12,5
Комбинированная	2	25	Комбинированная	5	62,5

Таким образом, мы наблюдаем положительную динамику в развитии памяти младших школьников: показатель комбинированной памяти стал значительно выше, это говорит о том, что формирование памяти у школьников происходит в комплексе. Изначально, лидирующим видом памяти была моторно- слуховая, а зрительная память имела недостаточное развитие. Данная ситуация может отрицательно сказаться на зрительном восприятии младших школьников, так как остаточное зрение является неустойчивым и имеет свойство ухудшаться.

После проведения педагогического эксперимента мы убедились в том, что применение творческих заданий на уроках литературного чтения оказывает положительное воздействие на формирование познавательных функций, в особенности на развитие памяти обучающихся. Результаты вторичной диагностики говорят о том, что сформированность слуховой, зрительной и моторно- слуховой памяти достаточна для возраста обучающихся.

Список литературы

1. Агеева Л.В. Развитие творческих способностей младших школьников / Л.В. Агеева, Н.А. Шелякина, Е.А. Астафьева [и др.] // Молодой учёный. Педагогика сегодня: проблемы и решения. Ч. II. – 2017. – 79 с.

2. Асташенко А.Н. Внеурочная деятельность учащихся как фактор повышения эффективности образовательного процесса / А.Н. Асташенко, О.И. Аладко // Начальная школа плюс до и после. – 2018. – №1. – С. 82–83.

3. Биржевая Т.А. Творческая деятельность на уроках литературного чтения в третьем классе / Т.А. Биржевая// Начальная школа. – 2017. – №7. – С. 35–36.

4. Евладова Е.Б. Внеурочная деятельность: взгляд сквозь призму ФГОС/ Е.Б. Евладова // Воспитание школьников. – 2017. – №4. – С. 15–21.

5. Жесткова Е.А. Уроки литературного чтения в формате «перевёрнутого обучения» / Е.А. Жесткова // Начальная школа. – 2020. – №11. – С. 40–47.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (дата обращения: 16.01.2023).

7. Штурбина Н.Л. Поиск путей повышения эффективности уроков чтения и литературно-творческое развитие учащихся / Н.Л. Штурбина // Начальная школа. – 2002. – №11. – С. 67–68.

Нецветаева Виктория Олеговна
старший преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
старший преподаватель

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

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЛАТФОРМЫ ITALKI ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается влияние социальных сетей на процесс иноязычного обучения. В современном сценарии кажется, что социальные сети не только оказали глубокое влияние на нашу социальную структуру и внутрисоциальное взаимодействие, но и повлияли на образование в целом и на изучение английского языка, в частности. Было доказано, что различные социальные медиа-платформы создали базу для доминирования цифровой среды в современном обучении. Социальные медиа-платформы – это сайты социальных сетей, через которые люди легко и удобно взаимодействуют и общаются друг с другом. Авторы утверждают, что социальные сети являются глобальным явлением, которое вызвало огромный сдвиг парадигмы в мире обучения и образования.*

Ключевые слова*: социальные медиа, образование, изучение иностранных языков.*

За последние десятилетия Интернет оказал значительное влияние на преподавание языков, о чем свидетельствуют существенно растущий объем исследований в различных областях, включая

преподавание языков, оценивание овладения вторым языком, анализ дискурса, компьютерно-опосредованную коммуникацию и социолингвистику.

В настоящее время все больший интерес вызывает социальный аспект использования Интернета, который возрос после появления технологии Веб 2.0. Наряду с расширением широкополосной и мобильной доступности, стали поддерживаться новые способы социального взаимодействия. Начиная с середины 2000-х годов, технологии, основанные на платформах Веб 2.0, стали известны как «социальные медиа», включая блоги, вики, социальные сети и различные связанные с ними платформы, сервисы и медиатехнологии.

В данной статье мы решили изучить Italki, платформу для изучения иностранных языков. Italki предлагает разнообразные инструменты для взаимодействия учащихся с носителями изучаемого языка. Инструменты включают в себя языковой обмен, в котором носители языка обучают друг друга, открытый форум вопросов и ответов и текстовый чат, в который учащиеся получают обратную связь от носителей языка по поводу их письменных работ.

Italki – это социальная медиа платформа для изучения иностранных языков, запущенная в июле 2007 года Юнюэ Цзяном и Кевином Ченом. Сайт утверждает, что является самой любимой площадкой для изучения языков и предлагает аккаунты для обучения бесплатно [1]. Пользователи сайта имеют индивидуальную страницу профиля и могут присоединяться к языковым сообществам или создавать свои собственные сообщества. В рамках своего языкового сообщества учащиеся могут задавать вопросы, создавать темы для обсуждения, следить за сообщениями других пользователей, общаться в текстовом и аудио чате, находить и нанимать преподавателей языка, просматривать обучающие статьи и зарабатывать виртуальные очки участия в Italki. Italki предоставляет девять возможностей для того, чтобы учащиеся могли настроить свой процесс обучения под себя.

1. *Преподаватели языка* позволяет учащимся нанять личного преподавателя по изучаемому языку. Учащиеся могут настроить поиск преподавателя по доступности, тарифному плану, родной стране, а также по тому, является ли преподаватель дипломированным специалистом или нет. Преподаватели предоставляют профили с биографической информацией о себе, видеознакомством, расписанием, общий рейтинг и отзывы предыдущих учеников.

2. *Языковые партнеры* позволяет пользователям обменивать время обучения родному языку на время изучения иностранного языка с другими пользователями. Пользователи ищут и просматривают списки профилей для выбора языковых партнеров.

3. *Статьи* – это коллекция свободно распространяемых учебных статей, написанных и размещенных профессиональными преподавателями и наставниками Italki.

4. *Блокнот* позволяет пользователям размещать записи на изучаемом языке и получать отзывы от носителей языка.

5. *Ответы* – это пространство, в котором учащиеся размещают вопросы, связанные с изучением языка, и получают ответы от сообщества Italki. За вопросы и ответы можно голосовать в зависимости от полезности.

6. *Обсуждения* – это открытый форум, в котором учащиеся могут размещать посты и отвечать на различные темы. В отличие от Ответов, в Обсуждениях сообщения не обязательно должны быть связаны с изучением языка.

7. *Текстовый чат* предоставляет учащимся возможность вести текстовые беседы один на один в режиме реального времени с другими участниками сообщества Italki.

8. *Профиль студента* позволяет пользователям загружать свою фотографию, представляться, предоставлять свою основную информацию (возраст, страна, город проживания, часовой пояс, дата рождения, родной язык), а также указать уровень владения другим языком, на котором они говорят и язык, который изучают.

9. *Баллы за участие* начисляются в зависимости от уровня активности учащегося. Баллы отображаются на странице профиля пользователя.

Italki использует шестиуровневую шкалу знания языка:

1) A – элементарное владение (Basic User);
2) A1 – начинающий (Beginner);
3) A2 – ниже среднего (Elementary);
4) B – самостоятельное владение (Independent User):
5) B1 – средний уровень (Intermediate);
6) B2 – верхний средний уровень (Upper-Intermediate);
7) C – свободное владение (Proficient User);
8) C1 – уровень профессионального владения (Advanced);
9) C2 – уровень владения в совершенстве (Proficiency) [2].

Большинство функций Italki требуют от пользователей проявлять инициативу для дальнейшего обучения. Ожидается, что учащиеся будут самостоятельно размещать темы и ответы, а также запрашивать обратную связь от сообщества Italki. Те, кто помогает своим товарищам по учебе, обычно делают это в ответ на вопрос или просьбу об обратной связи. Они сами выбирают, каким

пользователям и на какие сообщения отвечать, и обычно не дают инструкций учащимся по темам для изучения, не проверяют успеваемость, не назначают и не оценивают учебные задания.

Рассматривая онлайн платформу Italki для изучения языка, стоит учитывать то, что из-за отсутствия прямых инструкций может возникнуть неуверенность. Там никто не говорит учащимся, что им нужно выучить или сделать. Самостоятельное онлайн-обучение может оказаться сложной задачей даже для целеустремленных людей. Для некоторых эффективной поддержкой самостоятельного обучения является погружение в языковую среду. Просмотр фильмов, прослушивание музыки, общение, чтение и написание статей и постов, видеоигры на изучаемом языке вносят значительный вклад в развитие различных навыков. Главное заниматься этим регулярно.

Кроме того, обратная связь от товарищей по учебе может сильно отличаться по качеству и правильности. После написания какого-либо вопроса многие люди могут дать на него ответ и, может возникнуть трудность в понимании того, какой из ответов является правильным, так как сами помощники тоже могут ошибаться.

Платформа Italki имеет как определенный потенциал, так и некоторые проблемы для изучающих иностранные языки. Для независимых и самомотивированных учащихся, инструменты Italki, предоставляют возможности для общения и практики с другими учащимися и носителями языка. Поскольку платформа представляет собой сообщество, а не учебную программу, учащиеся должны быть инициативными и целеустремленными, для успешного достижения своих целей обучения. Кроме того, достижение этих целей частично основано на саморегулируемом поведении, таком как последовательность и настойчивость. Однако некоторые учащиеся, которые не обладают навыками саморегуляции, могут столкнутся с трудностями, так как они и привыкли к структурированному, прямому обучению, характерному для их традиционного аудиторного образования.

Список литературы

1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.italki.com/ (дата обращения: 31.01.2023).
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://skyeng.ru/articles/english-levels/ (дата обращения: 31.01.2023).

Новожилова Юлия Алексеевна
воспитатель
Преловская Юлия Николаевна
воспитатель

МАДОУ «Д/С №129»
г. Череповец, Вологодская область

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКАЯ ВСТРЕЧА, ПОСВЯЩЕННАЯ ДНЮ МАТЕРИ

Аннотация*: в статье рассматривается организация взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников, привлечение родителей к образовательно-воспитательному процессу. Авторы предлагают опыт проведения детско-родительской встречи, посвященной празднику Дню матери, раскрывают важность подобных мероприятий и значимость их для детей и родителей.*

Ключевые слова*: семья, взаимодействие с семьей, нравственные ценности, семейные традиции, семейные ценности.*

Без солнца не растут цветы, без любви нет счастья, без женщины нет любви, без матери нет ни поэта, ни героя. Вся гордость мира – от матерей!
Максим Горький.

Наша работа воспитателей, работающих с детьми с тяжелыми нарушениями речи, строится на принципе гуманно-личностного отношения к ребёнку, что позволяет обеспечить развивающее обучение дошкольников. Формирование базовых основ культуры личности детей, всестороннее развитие интеллектуально-волевых качеств, дает возможность сформировать у детей все психические процессы [1, с. 15]. Личность ребёнка формируется, прежде всего, в семье и семейных отношениях, поэтому вопросу по взаимодействию с семьями воспитанников мы уделяем большое внимание, т. к. это ещё и одна из задач дошкольного образовательного учреждения [2, с. 34]. Мы привлекаем родителей к образовательно-воспитательному процессу, к участию в организованной образовательной деятельности, спортивных праздниках, викторинах, вечерах досуга, экскурсиях. Нами проводятся тематические родительские собрания, семинары, мастер-классы, консультирование родителей. Ведётся работа над сплочением детско-родительских отношений. В наше время занятость родителей, в основном, очень высокая. В связи с этим очень ценно время, проведенное вместе с детьми. Одним из мероприятий, проводимых с семьями воспитанников, стало совместное мероприятия для мам и детей,

посвященного дню матери. Наш праздник был направлен на совместную деятельность, эмоциональную разрядку, единение детей с их мамами, и на получение положительных эмоций от общения друг с другом.

Из поколения в поколение для каждого человека мама – самый главный человек в жизни. Становясь матерью, женщина открывает в себе лучшие качества: доброту, любовь и заботу. Среди многочисленных праздников, отмечаемых в нашей стране, День матери занимает особое место. В России День матери с 1998 г. отмечается в последнее воскресенье ноября на основании указа президента РФ, воздавая должное материнскому труду и их бескорыстной жертве ради блага детей.

К проведению праздника мы готовились вместе с детьми: подбирали атрибуты, продумывали конкурсы для мам, сочиняли загадки по сказкам, изготовили плакат-коллаж с фотографиями. Детям было интересно, и они с нетерпением ждали этого дня. Нами был разработан сценарий праздника, где за основу была взята совместная деятельность мамы с ребёнком. В день мероприятия ребята ждали прихода своей мамы… И вот, когда родители стали приходить в группу, дети их радостно встречали и сразу вели к плакату-коллажу с фотографиями, который с интересом семьи рассматривали и обсуждали, кто изображён и где был сделан снимок. Когда все семьи собрались мы начали свой совместный праздник. Это был конкурс «Собери бусы» из разноцветных макарон, которые дети аккуратно и кропотливо раскрашивали заранее гуашью в разноцветные цвета, отгадывали загадки по сказкам, придуманные педагогами вместе с детьми. Дети очень увлечённо наблюдали, все ли загадки отгадают мамы? Конкурс «Найди своего ребёнка», в котором мамам завязывали глаза, и они на ощупь отгадывали, где их сын или дочь, принёс массу эмоций всем. Мамы со всей серьёзностью и вниманием, на ощупь искали своего ребёнка, и какая же радость была обняться, когда мама находила своего сына или дочку. Также мамы вспомнили навык пеленания, используя кукол. Дети с большим интересом наблюдали за происходящим и поддерживали своих мам. Потом дети перевоплотились в парикмахеров и создавали причёску для своей мамы, используя всевозможные заколки, резиночки и ободки. Дети проявили богатую фантазию и очень увлечённо отнеслись к данному заданию, после чего вместе сфотографировались на память. Также для мам был представлен мини фильм с поздравлениями и пожеланиями от их детей, снятый и отредактированный педагогами к празднику заранее. Не все смогли удержать слёзы радости при просмотре. Мамы были растроганы и счастливы, благодарили педагогов за такой тёплый, душевный праздник и за возможность отвлечься от будничной суеты. Праздник прошёл очень позитивно, тепло и уютно, и завершился совместным чаепитием.

Считаем, что такие мероприятия очень нужны и важны. Они объединяют взрослых и детей, воспитывают уважение друг к другу, также поддерживают и укрепляют семейные традиции и ценности. Дети учатся быть более внимательными и уважительными по отношению к близким людям, они с удовольствием вместе играют, проявляют свои творческие умения, получают признание родителей.

Список литературы

1. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи с 3 до 7 лет / Н.В. Нищева. – 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. – СПб.: Детство-пресс, 2023. – 240 с.
2. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Детство». – СПб., 2012.

Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент
Игнатьева Анастасия Игоревна
студентка

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСЕН ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ

Аннотация: *в статье рассматриваются особенности использования песен для развития лексических навыков студентов. При обучении иностранному языку достаточно эффективным приемом является использование современных аутентичных песен. Авторы полагают, что работа с песенным материалом обеспечивает более быстрое усвоение нового лексического материала (слова любимых песен быстро запоминаются, а иногда остаются в долговременной памяти на годы). Использование музыкального материала на занятии позволяет усилить мотивационный фактор, создать благоприятный психологический климат на занятии, повысить эффективность изучения грамматики и лексики.*

Ключевые слова*: развитие лексических навыков, песня на иностранном языке, иностранный язык.*

Мир не стоит на месте, и обучение, как неотъемлемая часть трансформации общества, тоже совершенствуется. Это проявляется в поиске новых методов обучения, одним из которых является

использование иностранных песен для развития лексических навыков, достаточно эффективный формат познания иностранных языков.

Если опираться на научную литературу, и на то, что показывает практическая деятельность, можно отследить, что работа с подобным видом текста обладает рядом преимуществ.

Стоит начать с того, что песни позволяют опираться студентам на чувства и придают высокую степень эмоциональной окраски. Любимые произведения запоминаются намного легче, а желание их выучить повышается в несколько раз по сравнению с шаблонным заучиванием стандартной информации. Человек легко вовлечен в процесс изучения и активно демонстрирует свой интерес.

Сплочение при групповом изучении как следствие формирования социокультурных навыков студентов, развитие творческих способностей и лексических навыков тоже стоит включить в ряд преимуществ.

С учётом того, насколько много музыкального лирического творчества и количества песен в мире на данный момент, следует понимать, что необходимо выбирать те материалы, которые, действительно, могут принести пользу в развитии лексических навыков, а не причинить вред.

Под фразой «развитие лексических навыков» принято понимать совершенствование произношения, ведь интонация, слова, словосочетания иностранного языка усваиваются в контексте культуры. Окунаясь в прослушивание корректно подобранных песен на регулярной основе, студент черпает и усваивает лексические особенности носителя языка, т. е. исполнителя [1].

Консервативные методы изучения предполагают собой заучивание определенного текста, входящего в программу обучения, которая зачастую меняется раз лишь в десятилетие. Он совершенно не вызывает интереса у студентов, и более того, гасит его, не побуждает их к активным действиям в плане обучения.

Для составления критериев отбора текстов поэтических песен необходимо проанализировать содержательность самих материалов, а именно: их познавательный, развивающий и воспитательный аспекты [2].

Познавательный аспект выражается в обучении особенностям культуры страны изучаемого языка как средства обогащения нравственного и интеллектуального мира индивида путем получения знаний о зарубежной культуре, о взаимосвязи культур родного и иностранного языков, с помощью обретения знаний о строении и своеобразии языка, о схожестях и различиях с родным языком.

Развивающий аспект подразумевает развитие у студентов речевых навыков, воображения, памяти, внимания, способности к общению, мотивации продолжать изучение иноязычной культуры. Развитие этих способностей выступает ведущим условием успешного овладения всеми сторонами иноязычной культуры [3].

Воспитательный аспект выражается в том, что иностранный язык выступает не только средством, с помощью которого можно приобрести и показать свой культурный уровень, свою способность размышлять, но и как средство, которое делает возможным оценить мысль и творчество другого человека. Когда студенты овладевают иностранным языком, в них воспитывается чувство заинтересованности, чувство уважения и толерантности к культуре другого народа. С точки зрения учебного аспекта, студенты осваивают необходимые виды речевой деятельности, в частности говорение, чтение, аудирование и письмо, и параллельно познают культуру страны изучаемого языка.

При отборе песен для обучения возможно ориентироваться на некоторые характеристики:

– популярность песни, может быть, выбрать те, которые нравятся студентам;

– она должна мотивировать, заинтересовывать студентов;

– соответствовать возрасту и степени подготовки студентов;

– отражать конкретную страну;

– запоминающаяся мелодия и ритм, песня должна быть приятной, не слишком длинной, иметь припев;

– певец поет в более медленном темпе (не слишком быстро), голос исполнителя должен быть «чистым»;

– повторение слов и фраз;

– наличие английских идиом; образный язык.

После выбора песни предлагается скопировать текст (lyrics) в документ Word / Power Point. Для более удобного пользования можно распечатать и заламинировать листы с текстами, приобрести маркеры на водной основе (с губкой). Такие маркеры очень удобны, быстро высыхают и легко стираются губкой. Как вариант – можно напечатать как тексты целиком, так и оставить пропуски вместо некоторых слов для того, чтобы студенты могли более тщательно следить за текстом, делать заметки или вписывать пропущенные слова, возможно, словосочетания [5].

Некоторые сложные слова с переводом также могут быть предложены для снятия возможных трудностей, что способствует более эффективному пониманию текста и работе с ним. Преподаватель может указать ключевые слова или фразы из текстов песен и дать возможность студентам находить их и выделить в своих копиях текста.

При первичном восприятии музыкального произведения студенты пытаются уловить особенности мелодии, ритма, узнавание отдельных слов и фраз.

Преподаватель, задавая вопросы, определяет степень понимания текста студентами; происходит работа с переводом непонятных слов совместными усилиями. Для обеспечения полного понимания преподаватель может намеренно обращать внимание студентов на определенные языковые особенности текста, такие как: новая лексика, грамматические явления, произношение или устойчивые выражения. Таким образом, преподаватель способствует более эффективному закреплению нового материала.

Разговаривая и проговаривая, что означает лирика, строка за строкой, студенты могут легко участвовать в диалоге о том, что означают тексты песен либо определенная лексика / идиомы. По мере необходимости можно записывать дополнительные слова и изображения на своем экземпляре Word / Power Point, проецируя на большом экране. Немного информации о певце или группе поможет также облегчить понимание текста, лексики.

Воспроизведение видео песни важно для того, чтобы студенты могли послушать и уловить мелодию и обыграть, возможно, подпевать.

Песни и ключевые слова/фразы в каждой песне будут полностью зависеть от уровня знаний студентов. Если они только начинают изучать английский язык, можно выбрать песни с довольно простым словарным запасом, а также с идиомами и образным языком – для более продвинутого уровня студентов.

Также можно загрузить все видеоклипы с текстами в группы переписки со студентами в социальных сетях, чтобы они могли смотреть их даже дома.

На практике с использованием современных и правильно подобранных песен для изучения и освоения иностранного языка, можно добиться более быстрых и эффективных результатов в обучении [4].

При использовании популярных песен студенты, несомненно, будут мотивированы слушать и следовать. Даже если некоторые из них не подпевают, они улавливают значения слов таким образом, что лексика, скорее всего, запомнится. Постоянное воспроизведение текста песни в уме помогает им запоминать слова и фразы, что и является целью обучения.

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990.

2. Катекина А.А. Музыкально-эстетическое воспитание как фактор формирования поликультурной иноязычной компетенции в высшей школе / А.А. Катекина // Образование 2030: новая концепция развития: мат. Междунар. Форума ЮНЕСКО (УВО «Университет управления «ТИСБИ»). – 2017. – С. 145–147.

3. Колкова М.К. Традиции и инновации в методике обучения иностранному языку / М.К. Колкова. – СПб.: Каро, 2007.

4. Секачева В.И. Использование поэтических форм для формирования языковой компетенции на уроках английского языка / В.И. Секачева // Сборник статей V заоч. Всерос. науч.-практич. конф.. – М., 2016.

5. Ситдикова Г.Р. Особенности изучения английского языка с использованием песен и поэзии: сборник трудов конференции / Г.Р. Ситдикова, Д.А. Камардина // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: мат. II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 24 нояб. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 281–283.

Сомова Марина Валериевна
старший преподаватель
Ковалева Елена Сергеевна
магистрант

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-105246

ТЬЮТОРСТВО В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация*: материалы статьи посвящены особенностям применения информационных технологий в деятельности тьютора в современном вузе и проблемам, возникающим в их профессиональной деятельности. Авторами обсуждаются пути их решения на примере Института космических и информационных технологий Сибирского федерального университета.*

Ключевые слова*: тьютор, сопровождение, мониторинг, учебная деятельность, автоматизированная система управления, личный кабинет.*

В настоящее время специалисты ведущих российских вузов отмечают инфантильность современных подростков, их низкую мотивацию, необходимость в постоянном контроле и сопровождении в образовательном процессе. Но стоит отметить, что это не всегда воспринимается подростками адекватно из-за ограничений, накладываемых тьюторами или кураторами, а с другой – избавляет их от ответственности за самостоятельное принятие решений. Это обусловлено тем, что психологический возраст современной молодежи намного отстает от физиологического.

В этой связи необходимо четко сформулировать определенные задачи тьюторства в вузе. На наш взгляд, они состоят в том, чтобы направлять студента, мотивировать его не только на получение знаний, умений и навыков, на интерес к профессии, но и на осознанность поступков и принятие ответственности за них [1]. К сожалению, несмотря на немалые усилия руководства вузов к становлению и развитию тьюторства, в большинстве случаев оно оказалось малоэффективно.

Таким образом, отказ от традиционной системы тьюторства на выпускающих кафедрах в вузах привел к образованию вакуума в вопросе наставничества и вынудил институты искать собственные пути решения данной проблемы.

В Сибирском федеральном университете (СФУ) роль тьютора возложили на лучших студентов старших курсов в рамках их общественной деятельности. Назначая тьюторов сегодня, руководство университета имеет в виду, что их непреложными обязанностями, помимо сопровождения, являются и помощь студентам в адаптации к новым условиям обучения (в отличие от школы), и установление эффективных коммуникаций студентов с кафедрами и преподавателями, и помощь в разрешении конфликтных ситуаций, возникающих в течение всего периода обучения в вузе, и др. [1].

Данный подход позволяет решать многие задачи, в том числе оказывать студентам помощь в организационных вопросах, передавать молодежи жизненный опыт, знания и традиции, оказывать определенное воздействие на их мировоззрение и поведение, прививать любовь к своей специальности, профессии и университету [1].

Если проанализировать деятельность, осуществляемую тьюторами в процессе реализации своих функций, то можно выделить основные шаги, присущие его работе:

– решение организационных вопросов;
– сопровождение деятельности старосты и профорга группы;
– организация досуговой внеучебной деятельности;
– социально-психологическая поддержка;
– содействие в приобретении коммуникативных навыков.

Как мы видим, тьюторская деятельность в СФУ решает организационные, социально-психологические и воспитательные задачи, а контролирующая и учебно-методическая задачи оказались неохваченными. Это обусловлено тем, что изначально в среде тьюторов имеется установка, что студент – это совершеннолетний гражданин и должен сам за себя нести ответственность. Ряд тьюторов объясняют свое нежелание вмешиваться в личные дела студентов, ссылаясь на закон о неразглашении персональных данных; либо опасаются реакции родителей на неприятные новости.

При этом, напротив, обучающийся, осознав, что за время его отсутствия в университете им никто не заинтересовался, не попытался связаться и выяснить причины его отсутствия, убеждается в своей ненужности, «лишности» и еще больше укрепляется в решения прекратить обучение, осознав его бессмысленность.

Как разрешить данную дилемму, не умаляя роль тьютора и не перегружая его задачами и обязанностями, которые он не в состоянии выполнить?

Институт космических и информационных технологий (ИКИТ) Сибирского федерального университета в данном вопросе пошел своим путем – внедрил в образовательный процесс Личный кабинет, созданный на базе собственной автоматизированной системы управления (АСУ ИКИТ).

АСУ ИКИТ состоит из множества модулей, необходимых для организации образовательного процесса в институте (рис. 1).

Но в данной работе нас интересует такие модули, как «Личный кабинет» и «Успешность».

Модуль «Личный кабинет» состоит из трех подмодулей:

– личный кабинет *преподавателя* (позволяет заполнять и закрывать все виды электронных ведомостей; подавать заявки на корректировку ведомостей и открытие индивидуальных ведомостей; осуществлять привязку дисциплин к электронным обучающим курсам и пр.);

– личный кабинет *студента* (осуществляет доступ к электронной зачетной книжке студента; позволяет ознакомиться с расписанием комиссий и пересдач; с новостями и уведомлениями; с выписками из приказов и сроками действия справки на соц. стипендию; позволяет заказать все виды справок об обучении; позволяет получать сигналы от модуля «Успешность» и пр.);

– личный кабинет *родителя* (осуществляет доступ к электронной зачетной книжке студента; позволяет ознакомиться с его текущей успеваемостью и посещаемостью аудиторных занятий и пр.).

Стоит отметить, что личный кабинет *родителя* создается только с письменного согласия самого студента и может быть удален также по его письменному запросу.

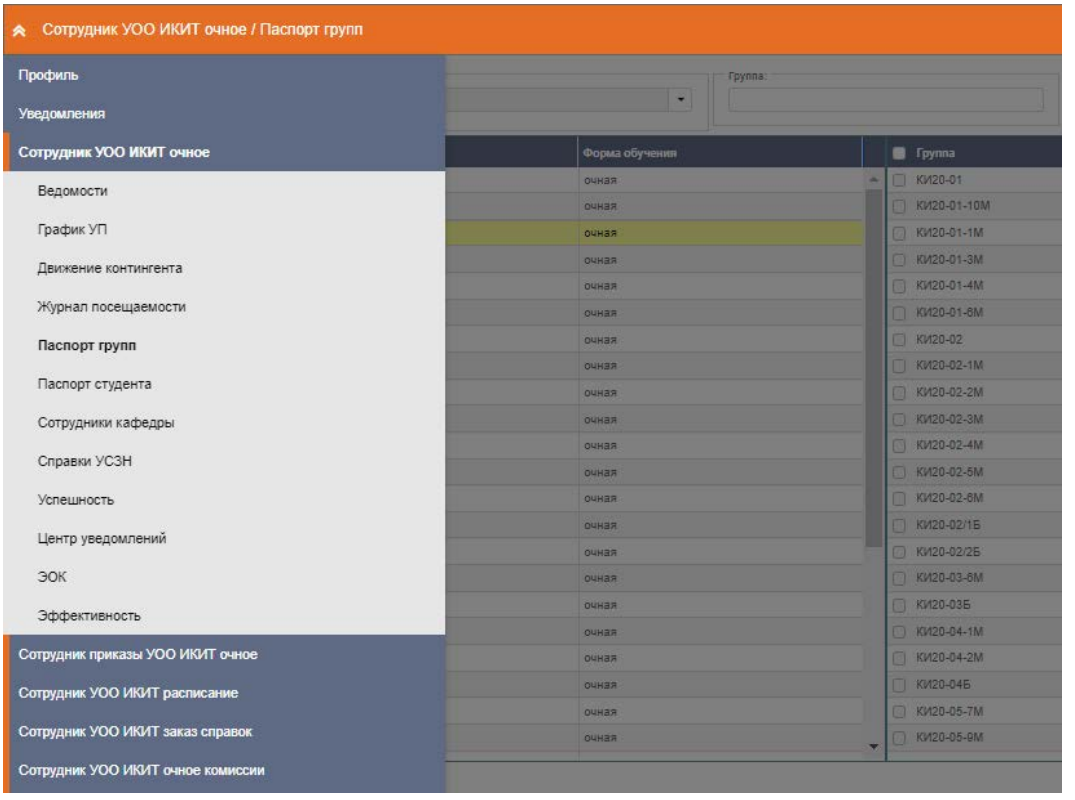


Рис. 1. АСУ ИКИТ

Модуль «Успешность» также имеет внутреннее название «Светофор». Данный модуль предназначен для прогнозирования успешности обучения и последующего оказания педагогического содействия и помощи на основе полученных данных, если вероятность получения отрицательной оценки на промежуточной аттестации становится выше заданных «коридоров». Данный расчет основан на теории *педагогического анализа* и разработанной нами математической модели прогнозирования успешности обучения [2].

В качестве исходных параметров для модели мы использовали следующую педагогически значимую информацию, аккумулирующуюся в электронных обучающих курсах (ЭОК) вуза:

– текущая успеваемость обучаемого;

– посещаемость аудиторных занятий;

– количество эффективных входов в ЭОК, характеризующее самостоятельную работу обучаемого (ее регулярность и качество).

Учет текущей успеваемости – неотъемлемая сторона процесса обучения. Преподаватель обучает и вместе с тем учитывает, как студенты воспринимают изучаемое, овладевают умениями применять знания, как осмысливают, запоминают, переживают процесс овладения ими. Оценка знаний, умений и навыков должна быть объективно правильной, т. е. соответствовать истинному уровню успеваемости обучающихся.

Посещаемость аудиторных занятий – один из важнейших факторов, влияющих на качество вузовской подготовки специалистов.

Посещаемость обучающимися аудиторных занятий в вузе, на наш взгляд, представляет собой важный фактор качества подготовки специалистов в высшей школе, который к тому же указывает на репутацию вуза и качественный уровень оказываемых им образовательных услуг. Данный фактор зачастую недооценивают.

Самостоятельная работа обучаемого является одной из важных и широко обсуждаемых проблем преподавания в вузе.

Организация учебной деятельности включает наряду с аудиторной – домашнюю, внеаудиторную и собственно самостоятельную работу учащегося над различными учебными предметами. Самостоятельная работа учащегося является наименее изученной и, в то же время, представляющей наибольший интерес в плане повышения эффективности учебной деятельности. Именно в ней более всего может проявляться мотивация, целенаправленность, а также самоорганизованность, самостоятельность, самоконтроль и другие личностные качества человека.

На основе данных параметров нами была разработана модель прогнозирования успешности обучаемого [3]:

$$U = \frac{O^{/} + P^{/} + V^{/}}{3},$$

где $O^{/}$ – текущая оценка студента по дисциплине, рассчитанная относительно максимально возможных баллов, которые мог бы заработать студент по данной дисциплине на данный момент и характеризует качество его знаний;

$P^{/}$ – количество посещенных аудиторных занятий студента по дисциплине, рассчитанное относительно количества аудиторных занятий, состоявшихся на данный момент по расписанию, и характеризует дисциплину студента;

$V^{/}$ – количество эффективных входов в ЭОК студента по дисциплине, будем говорить, что вход эффективен, если студент выполнил задание на положительную оценку за разрешенное число попыток и характеризует упорство студента в отношении самостоятельной работы.

По результатам автоматизированного расчета успешности обучаемого по дисциплине и на основе теории массового обслуживания, осуществляется расчет вероятности получения отрицательной аттестации по результатам сессии и, как следствие, расчет математического ожидания получения конкретной итоговой оценки по курсу.

На основе полученных данных математического ожидания в АСУ ИКИТ осуществляется установление соответствия значения данной оценки и конкретной зоны из трех диапазонов «Светофора». «*Зеленая*» зона – все отлично, «*желтая*» зона – необходимо скорректировать свою учебную деятельность; «*красная*» зона – угроза отчисления.

В случае, если оценка успешности студента в «желтой» или «красной» зоне, АСУ ИКИТ посредством модуля «Светофор» сигнализирует сотрудникам учебного отдела о необходимости принятия воспитательных мер в отношении данного студента. А каждый студент в личном кабинете видит свои текущий статус и в случае, если его этот статус не устраивает, рекомендации по его изменению на более привлекательный.

Стоит отметить, что при наличии соответствующего согласия от студента, его текущий статус может отлеживать и родитель посредством своего личного кабинета.

Таким образом, данные меры позволяют дополнять деятельность тьютора и сделать ее более эффективной и действенной.

Список литературы

1. Никитина В.В. О проблеме кураторства в современном вузе / В.В. Никитина, А.Ю. Куцая, С.Н. Салун // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №2. – С. 36–36 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=28666

2. Носков М.В. Прогнозирование сохранности контингента студентов на основе мониторинга текущей успеваемости в электронных обучающих курсах / М.В. Носков, М.В. Сомова // Вестник КГПУ им В.П. Астафьева. – 2014. – №3 (29). – С. 84–87.

3. Носков М.В. Управление успешностью обучения студента на основе марковской модели / М.В. Носков, М.В. Сомова, И.М. Федотова // Информатика и образование. – 2018. – №10 (299). – С. 4–11.

Тенякова Елена Александровна
канд. пед. наук, доцент
Сымова Юлия Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: статья посвящена вопросу использования ментальных карт при обучении лексике на занятиях по английскому языку. Раскрываются сущность понятия «ментальные карты». Предлагаются некоторые приемы работы с интеллект-картами. Рассматриваются преимущества использования данной технологии перед другими методами формирования и совершенствования лексических навыков. Делается вывод об эффективности данной технологии при обучении лексике на уроках английского языка.*

Ключевые слова*: английский язык, ментальные карты, обучение, лексика.*

С каждым годом появляются новые возможности и средства обучения английскому языку, такие как видео технологии, интерактивных доски, вебинары, разговорные клубы с привлечением

иностранных преподавателей и т. д. К современным технологиям, наряду с вышеперечисленными, можно отнести использование так называемых интеллект-карт (ментальных карт, карт-разума, мыслительных карт и т. д.) при обучении английскому языку.

Интеллект-карты, известные также как диаграммы связей, карты мышления (англ. mind map) или ассоциативные карты – это способ изображения общего системного мышления с помощью схем. Интеллект-карты представляют собой графическое выражение процессов восприятия, обработки и запоминания информации. Ментальные карты были разработаны и предложены Т. Бьюзеном. Бьюзен выделил правила создания карт мышления, подробное описание которых можно найти в его книге и на сайте «How to Mind Map» [1].

Структура ментальных карт включает в себя такие элементы, как: основная идея, ключевые слова, идеи второго и третьего порядка, связующие «ветки», различные цвета и графические изображения. Интеллект-карта изображается как древовидная схема, на которой рисуются понятия, связанные ветвями, отходящими от центрального понятия. Ментальные карты расширяют коммуникативное пространство, способствуют повышению эффективности обучения. Интеллект-карты помогают найти нестандартные пути решения. Ментальные карты можно просматривать, повторное обращение к карте помогает усвоить картину в целом, запомнить ее, а также разглядеть новые идеи. С помощью ментальных карт можно целостно взглянуть на проблему и исследовать ее со всех сторон. Благодаря красочным рисункам, использованию образов и цветов информация с ментальной карты легко запоминается. Интеллект-карта, как правило, эстетически привлекательна, ее приятно и интересно рассматривать. Кроме того, карты мышления способствуют выявлению недостатка информации и своевременному его восполнению.

На уроках английского языка ментальные карты используются преимущественно при изучении лексики и грамматики. Мыслительные карты позволяют легко запоминать новые слова и правила и вспоминать уже известные. Учащиеся сами вспоминают или находят слово, это активизирует процессы памяти и мышления. Ведь, представляя каждое слово в виде картинки, мы используем целый комплекс навыков, характерных как для левого, так и для правого полушария мозга. Использование картинок и образов облегчает перевод, понимание и запоминание значения слова. К тому же, любая вещь, представляющаяся необычной, красочной или забавной, намного легче запоминается и быстрее всплывает в мозге, чем вещи банальные и скучные. При изучении и закреплении новой лексики применяются следующие способы работы с картами:

– составление мыслительных карт учителем совместно с учащимися на уроке;

– составление мыслительных карт учащимися на уроке индивидуально, в группе, в паре.

– составление мыслительных карт учащимися дома индивидуально, в группе, в паре.

Для контроля знания новой лексики эффективно составление мыслительных карт учащимися индивидуально на уроке и дома.

Интеллект-карты обеспечивают экономию времени на обработку и запоминание новой лексики, способствуют генерации новых идей. Ментальные карты помогают при «мозговом штурме» лексического материала в качестве разогрева или повторения. Они отрабатывают навыки составления планов, структурирования, нахождения логических ассоциативных связей между словами. Ментальные карты служат альтернативным способом проверки или повторения пройденной лексики, а также помогают обучающимся разглядеть разные аспекты всей лексической темы.

Особенностью интеллект-карт является то, что они редко могут быть полностью завершены. Они постоянно дополняются и расширяются по мере появления новых идей и увеличения словарного запаса учащихся [2].

Персональный набор ментальных карт, созданный учащимися на уроках в начальной школе, станет хорошей опорой для продолжения освоения иностранного языка на последующих этапах.

Освоение иноязычной лексики – это непрерывный процесс, в ходе которого слова необходимо целенаправленно изучать и затем многократно использовать.

Создание ментальной карты может быть частью домашнего задания. Но для этого учащиеся должны предварительно усвоить порядок работы над ментальной картой, а это достигается на уроке, где учащиеся сначала делают ментальные карты под руководством учителя или совместно с ним.

В целом на уроках английского языка в школе можно создавать ментальные карты различных типов, в зависимости от темы, целей и задач, уровня владения иностранным языком. К формированию лексических навыков (как языковых, так и речевых) имеют непосредственное отношение следующие ментальные карты:

– мини-карты для визуального представления лексических единиц. Такие карты можно быстро создать на уроке. Например, при создании ментальной карты фразовых глаголов в центре листа бумаги пишется глагол-основа, предлоги, с которыми он употребляется, расходятся от него, под предлогами пишется новое значение, которое глагол приобрел, став фразовым. Школьникам постарше можно предложить не переводить значения глагола на русский язык, а записать определение на английском языке, что расширяет словарный запас, учит перефразировать;

– словообразовательные ментальные карты. Лексические единицы эффективно группируются не только по семантическим связям, но и в том случае, если они объединяются по принципу

словообразовательных гнезд. В школе учащиеся должны овладеть различными способами словообразования, включая суффиксальные, префиксальные, суффиксально-префиксальные, с использованием конверсии и т. д. В качестве подготовки к созданию ментальных карт учащиеся в своих тетрадях могут вести так называемые «словообразовательные страницы» (Word formation pages), где они записывают слова в словообразовательных парах (производящее – производное), цепочках – (корень – производные). Накопленный таким образом материал в дальнейшем может быть переосмыслен и представлен в виде ментальной карты;

– лексические карты по определенной теме (тематические ментальные карты). Эти карты выглядят как огромные солнца с множеством лучей. Перед учащимися стоит задача собрать воедино всю лексику по одной теме, распределить ее по группам, показать эти связи графически. Рекомендуется записывать не только отдельные слова, но и устойчивые словосочетания, идиомы;

– карты-опоры для пересказа текста с использованием определенной лексики. По центру пишется название текста или его основная идея. Далее на лучах записываются ключевые фразы. Между ними строится определенная последовательность с помощью стрелок и линий. Работая над такой картой, обучающийся лучше понимает, что и как он должен говорить [3].

Метальные карты обладают рядом преимуществ:

– развивается ассоциативная память, которая обеспечивает запоминание материала, позволяет сконцентрировать внимание учеников на самом материале, а не на проблеме его удержания в памяти;

– карту можно дорабатывать, редактировать на последующих этапах изучения иностранного языка, расширяя таким образом семантические поля. Карты помогают запоминать большое количество слов, удерживать их в памяти как бы «разложенными по полочкам» по определенному признаку, который затем помогает быстро извлекать из памяти нужное слово по мере необходимости.

Список литературы

1. Бьюзен Т. Интеллект-карты: практическое руководство / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Минск: Попурри, 2010. – 368 с.
2. Глущенко Е.Р. Применение ментальных карт при изучении лексики / Е.Р. Глущенко // Modern Science. – 2019. – №12–1. – С. 488–489.
3. Меньшагина Н.Ю. Использование ментальных карт как метод развития мотивации при обучении английскому языку / Н.Ю. Меньшагина // Научное пространство России: генезис и трансформация в условиях реализации целей устойчивого развития: сб. науч. статей. – СПб., 2020. – С. 71–73.

Тттян Женя Амбарцумовна
воспитатель
Кряжевских Оксана Анатольевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №207 «Эдельвейс»
г. Тольятти, Самарская область

ПОЗНАНИЕ НАЧИНАЕТСЯ С УДИВЛЕНИЯ

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению основных путей реализации идей педагогики удивления в обучении детей всех возрастов в дошкольных учреждениях. В данном ключе авторы рассматривают удивление учебной средой, удивление фактом, удивление методом, удивление формой проведения занятия, удивление обучающихся собственным потенциалом.*

Ключевые слова*: познание, педагогика удивления, пути реализации идей педагогики удивления в обучении ДОУ.*

Удивление есть начало всякой мудрости.
Сократ

Мой девиз на работе достаточно прост – «Удивляясь – удиви, увлекаясь – увлеки!». Аристотель смело утверждал, что детей надо уметь удивлять фактом, методом, игрой и смело повести за собой. Удивление нам помогает все исследовать и искать, творить и притягиваться к знаниям.

Удивление рождает интерес и любопытство, благодаря которым и происходит познание, причём чем сильнее любопытство, тем больше и подробнее хочется исследовать объект своего интереса. Этот механизм удивления заложен в нас с самого детства самой природой.

Педагогика удивления является личностно – ориентированной и содержит в себе идеи педагогики свободного воспитания, т.к. прежде всего, является педагогикой отношений, а не педагогикой требований, в том смысле, что эмоциональная реакция на преподаваемый материал и его транслятора – педагог создает поле для совместной работы, особые взаимоотношения между воспитанником, педагогом и учебным материалом. Это по своей сути диалогическая педагогика, когда изучаемый материал становится поводом для диалога между познающими и их наставниками.

На мой взгляд, любое познание мира начинается на самом деле с удивления. Поэтому я стараюсь на своих занятиях добиваться этой эмоции у детей. Именно удивление станет интересом к предстоящему делу, это будет мотивом к действию.

Педагогика удивления – особое направление в современной педагогике, которое описывает систему методов и приемов обучения и воспитания, основанных на когнитивной эмоции удивления, и опирающиеся на принципы природосообразности, активности, проблемности, свободы творчества. Если ситуация, которая удивила, оказывается безопасной, то удивление преобразуется в интерес, а если доставляет удовольствие – перерастает в радость. Удивление в этом случае является спусковым механизмом для формирования внутренней положительной мотивации к познанию мира.

Я, обыкновенный педагог, стараюсь превратить каждое занятие в удовольствие, нечто удивительное. Удивление как реакция на что-то новое – один из механизмов формирования устойчивой мотивации к познанию окружающего мира. Вырастить человека в полном смысле слова – это значит совершить чудо. Чтобы добиться хороших результатов с детьми, мы должны заинтересовать. А чтобы заинтересовать – нужно удивить.

Большая часть жизни детей проходит в детском саду. Что детский сад для ребенка? Для ребенка детский сад – это первая ступенька в страну знаний. И очень важно, чтобы ребенку на этой ступеньке было интересно, чтобы ему захотелось подниматься дальше по лесенке познания с интересом. А как это сделать? Непосредственно вместе с педагогом, используя разные методы и приемы. Когда ребенку что-то кажется удивительным, он начинает рассуждать и задавать вопросы. Это означает, что ребенок хочет знать, ему интересно получить ту или иную информацию. Таким образом, у детей развивается познавательный интерес к окружающему миру. Они стараются узнавать больше, втягиваются в процесс познания. Дети часто сосредотачивают внимание на мелочах, готовы подолгу разглядывать и ощупывать детали, придумывать, додумывать и т. д. Они обучаются новым вещам чрезвычайно хватко, причем сами знают, как тренировать себя, когда делают это по собственной инициативе.

Постановка проблемных вопросов, экспериментальное моделирование развивает и формирует такое отношение к проблеме, при котором захватывает сам процесс постижения новых знаний, растет познавательная активность и интерес к предмету.

Так как все дети разные и по возрасту, и по интересам, то у них удивление и понимание в познании происходит по-своему. Познание – это очень важная и неотделимая часть в формировании знаний по окружающему миру. Удивление как реакция на что-то новое – один из механизмов формирования устойчивой мотивации к познанию окружающего мира.

Работая с детьми дошкольного возраста, особенно с детьми раннего возраста, я изучала и понимала для себя тот факт, что в таком возрасте ребенок удивляется любой мелочи, потому что для него все в новинку. Ему интересно все, что педагог показывает или рассказывает. Ведь в этом возрасте ребенок начинает узнавать, познавать и изучать мир вокруг себя. И в этом непростом, но очень увлекательном путешествии «в мир познания», взрослый обязательно должен помогать, направлять, объяснять и стоять рядом. Дошкольный возраст – это тот фундамент знаний, та основа, на которой базируется вся дальнейшая информация об окружающем мире и о его познание.

В нашей жизни очень многое достойно удивления. Да, чудес остается все меньше. А так хочется удивляться. И поэтому, когда чему-то удивляешься, то этим обязательно хочется поделиться.

Педагог должен научить своих воспитанников радоваться, удивляться и познавать окружающий мир. Для ребенка раннего возраста эмоциональное общение является ведущим фактором в процессе развития. Удивить и заинтересовать маленького ребенка можно всем, и этот факт дает большую возможность нам педагогам разнообразить образовательный процесс, по максимуму включить в него ребенка, сделать его партнером в познании. Любой предмет, факты, звуки и действия могут служить источникам удивления.

Выделяют четыре источника удивления на занятии:

– удивление фактом,
– удивление методом,
– удивление развивающей средой,
– удивление собственными силами.

В работе педагог должен иметь ввиду тот факт, что воспитанник должен получать от удивления еще и положительные эмоции, таким образом обычный предмет станет стимулом для познание окружающего мира.

Мы, педагоги, должны начинать в первую очередь с себя! Учиться находить необычное в обычном, удивляться, задерживая дыхание, и учить этому наших воспитанников. И наши эмоции должны быть неподдельными, ненаигранными, потому что дети всегда видят фальшь и воспринимают ее, как обман, разочаровываются и перестают доверять нам. Только педагог, который сам способен удивиться окружающим миром, может «переварить знания, поглощая их с аппетитом» (А. Франс). В связи с этим отношение взрослых к миру ребенка должно базироваться на цепочках:

– ищу – нахожу – удивляюсь – радуюсь;
– думаю – узнаю – удивляюсь – радуюсь;
– пробую – делаю – радуюсь.

Мы должны сделать каждый день для них удивительным. Удивляйтесь! Ведь только мир удивленного человека всегда остается разноцветным. И пусть каждый из нас станет тем волшебным ключиком, который откроет для детей двери в мир познаний.

Список литературы

1. Протасова Е.Ю. Познавательное развитие детей третьего года жизни: методическое пособие для реализации образовательной программы «Теремок» / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина; под ред. И.А. Лыковой, О.С. Ушаковой. – М.: Цветной мир, 2019. – 104 с.
2. Степичев П.А. Педагогика удивления: новая парадигма образования в XXI веке / П.А. Степичев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sociosphera.com/files/conference/2015/Paradigmata_poznani_4-15/35-38_p_a_stepichev.pdf
3. Толба О. Педагогика удивления / О. Толба [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.maam.ru/detskijsad/vystuplenie-na-metodicheskom-obedineni-pedagogika-udivlenija.html?ysclid=lcu7u738pw92249742
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/user/943110/page/pedagogika-udivleniya-moi-stati-i-publikatsii?ysclid=lcuv224d1m824198930

Харламова Мария Владимировна
старший преподаватель
Селезнева Татьяна Александровна
старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105165

ПЕСНЯ ПРОТЕСТА КАК СПОСОБ ЗНАКОМСТВА С РЕАЛИЯМИ ФРАНЦИИ НА УРОКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*: статья посвящена вопросу обучения французскому языку и реалиям Франции через французские песни протеста. В работе выделяются основные характеристики песни протеста, а также описываются наиболее важные исторические этапы развития песни протеста во Франции. На примере одной из современных французских песен авторы предлагают способ работы с песней протеста на занятии по французскому языку на уровне B1. Делается попытка доказать, что использование такого рода материалов не только способствует формированию основных видов речевой деятельности у учащихся, но и даёт им возможность получить фоновые знания о культуре Франции.*

Ключевые слова*: обучение французскому языку, песня протеста, история французской песни протеста, слэм, слэм-поэт, аудирование, виды речевой деятельности.*

Наряду с литературными и публицистическими текстами, аутентичными аудио- и видеоматериалами, эффективным средством обучения французскому языку могут служить песни, в том числе песни протеста (chansons engagées).

Цель данного исследования заключается в попытке выделить основные характеристики песни протеста, проследить краткую историю французской песни протеста и рассмотреть принципы работы с ней на занятиях по французскому языку.

Анализ методической литературы показывает, что проблема использования песен при обучении французскому языку изучается очень активно. В раскрытие этой проблемы значительный вклад внесли: М. Буарон, П. Дюмон, Л. Шамбар, Л.-Ж. Кальвэ и многие другие. Однако практически отсутствуют работы, посвященные песням протеста в обучении французскому языку.

В песнях протеста автор / исполнитель говорит о проблемах современного общества: о социальном неравенстве, глобализации, неумеренном потреблении, расовой дискриминации, ущемлении прав человека, загрязнении окружающей среды и т. д. По мнению Е.Г. Желудковой, автор песни протеста является «рупором», выражающим мнение большинства и представляющим интересы народа [1, с. 236]. «Эта песня защищает определенную точку зрения, текст содержит конкретный тезис и четкую аргументацию. Особенность песни протеста в том, чтобы разоблачить злоупотребления или проявления несправедливости и вызвать реакцию аудитории» [1, с. 235].

Сам термин «*engagé*» включает семы служение делу, добровольное участие, вовлеченность [11, с. 888].

Песня протеста может принять форму крика души, социальной или политической сатиры, однако это не означает, что она обязательно должна быть провокационной [9]. Цель песни протеста – пробудить сознание людей и побудить их к активным действиям [1, с. 235].

Песню протеста необходимо всегда помещать в контекст её эпохи: например, то, что волновало или шокировало людей раньше, необязательно продолжает их волновать сегодня.

Французская песня протеста восходит по крайней мере ко временам Великой французской революции. В то время многие революционные песни носили антимонархический характер, призывая народ бороться против аристократов и королевской власти: например, песни «Ah, ça ira», «La Carmagnole». В XIX веке во времена Парижской Коммуны в 1871 году народ восстает против правительства. Одной из самых известных песен протеста тех лет стала «Temps des cerises», написанная за 5 лет до вышеупомянутого исторического события. Знаменитый «Интернационал», написанный в 1871 году, будет официальным гимном коммунистического движения. Во время Второй Мировой Войны песня протеста становится песней сопротивления. Так, гимном французского Сопротивления являлась песня «Chant des partisans» [4].

Во второй половине XX века среди самых известных французских исполнителей песен протеста можно упомянуть Ж. Брассанса, Лео Ферре, Рено, Ж. Ферра, Д. Балавуана. Вышеупомянутые певцы высмеивали устаревшую мораль и условности, выражали своё возмущение по поводу войн, возрождающегося расизма и т. д.

В конце XX – начале XXI в. всё большую популярность среди французской молодёжи получает рэп, исполнители которого изобличают социальное неравенство, расизм, сексизм, глобализм, общество потребления и т. д.

Французские песни протеста содержат не только национальную проблематику, но и описывают глобальные проблемы общества [1, с. 238]. Несмотря на то что песни протеста не могут сразу изменить положение вещей, они этому способствуют, заставляя людей задуматься. Ведь песня – это один из самых доступных видов искусства.

Песни – это «часть культуры народа, а включенные в учебный процесс они способствуют более глубокому познанию и пониманию культуры, быта, традиций, мировоззрения носителя языка» [2, с. 18]. Действительно, отражая жизнь современной Франции, песни протеста могут использоваться на уроках французского языка в качестве страноведческого материала для знакомства с культурой Франции, с её реалиями, традициями, а также для обсуждения тем, затронутых в песнях. К примеру, французский методист П. Дюмон написал учебник «La France en chantant» для студентов, продолжающих изучать французский язык. Цель учебника – углубить знания студентов в области страноведения Франции через песни. Так, П. Дюмон полагает, что «когда общество думает, это ощущается в песнях» [7, с. 44]. То есть песни отражают культуру, мировоззрение народа.

Мы поддерживаем мнение П. Дюмона, который считает, что песня является таким же документом для обучения иностранному языку, как и статьи, художественные тексты, аудио- и видеоматериалы [8, с. 73].

На наш взгляд, очень интересными с точки зрения страноведения, являются произведения современного французского слэм-поэта *Grand Corps Malade* (дословно «Большое Больное Тело»; настоящее имя исполнителя – Фабьен Марсо).

Слэм – это стихи, которые автор декламирует под музыку или без музыкального сопровождения. Слэм-поэты читают, скандируют, поют тексты собственного сочинения. Являясь новой поэтической формой, слэм соединяет в себе письмо, устную речь и актерское мастерство [12].

В своих произведениях Grand Corps Malade рассуждает о различных социальных проблемах французского общества, о расизме, мигрантах, феминизме, трудной жизни французов в пригородах, о проблемах образования, даже об эпидемии коронавируса. По мнению Grand Corps Malade, слэм-поэт – это своего рода журналист, который ведет «летопись» того, что происходит на улице, за окном, по телевизору [10].

С текстами данного исполнителя целесообразно работать не на начальных уровнях, а начиная с уровня B1, поскольку его тексты изобилуют разговорной лексикой, арготизмами, метафорами. Всё это может затруднять понимание песни у начинающих изучать французский язык.

В данной статье нам хотелось бы рассмотреть на примере песни Grand Corps Malade *«Education nationale»* (Национальное образование), как можно работать с песней протеста на уроке французского языка.

Песню «Национальное образование» можно предложить во время изучения темы «Образование». Нам представляется целесообразным познакомить учащихся с этой песней после того, как они пройдут основную информацию по данной теме: деление французской средней школы на элементарную школу, коллеж и лицей, особенности каждого из данных этапов.

Поскольку песня «Национальное образование» является достаточно сложной с точки зрения понимания, следует предложить минимум три прослушивания. Мы солидарны с М. Буароном, который считает, что после первого прослушивания не следует сразу задавать вопросы на понимание. Достаточно ограничиться пониманием главной темы, так как цель данного этапа – пробудить интерес у учащихся, воздействуя на их эмоциональную сферу [3]. Так, главная тема данной песни – проблемы в системе школьного образования во Франции. На этом этапе преподаватель может также спросить у учащихся их общие впечатления, вместе проанализировать элементы, привлекшие их внимание: ритм, голос, тон, манеру исполнения, рифму, жанр, музыкальные инструменты и т. д. Вышеперечисленные элементы очень важны для восприятия песни, так как они так же, как и слова, несут смысл [6, с. 61; 5, с. 26].

Чтобы облегчить учащимся понимание текста, преподаватель выделяет и объясняет трудные выражения и культурологические явления. Например, в песне «Национальное образование» встречаются выражения, которые требуют пояснения: *«ville du 93»* (Сена-Сен-Дени – город 93-его департамента Франции. Сен-Дени известен как неблагополучное место), *«ZEP»* (приоритетная образовательная зона, цель создания которой – поддержать школы, расположенные в неблагополучных районах), *«en galère»* (в тяжелом положении), *«à deux balles»* (ничего не стоящий, примитивный).

Затем следует фаза понимания, которая может включать в себя два и более прослушивания. При этом перед каждым прослушиванием преподаватель ставит перед учащимися определенную задачу. После второго прослушивания песни «Национальное образование» преподаватель может спросить у учащихся, что они поняли про главного персонажа песни (имя, возраст, где он учится, хорошо ли он учится), почему он недоволен своей школой (потому что его школа старая, классы слишком большие, отсутствуют классы для занятий информатикой, культурная жизнь учеников бедная), и что он предлагает изменить в системе школьного образования (он предлагает создать классы по 15 учеников, пригласить больше учителей и ассистентов в школы в неблагополучных районах, усилить финансирование таких школ). На данном этапе можно предложить послушать песню еще раз, чтобы завершить ответы на предыдущие вопросы (в случае если не все учащиеся справились с заданием с первого раза), а также чтобы дополнить текст словами, относящимися к семантическому полю «Учеба». Так, в песне встречаются многие знакомые слова по данной теме: *école, élèves, classe, dictée, CM2, math, maîtresse, EPS, gymnastique, pion, prof, enseignement, devoirs* и т. д.

Наконец, на последнем этапе учащиеся получают текст песни и обсуждают содержание песни, а затем выражают собственное мнение. Так, сначала можно обсудить некоторые наиболее интересные фразы из текста песни. Например, преподаватель может попросить прокомментировать выражение *«l'enseignement à 2 vitesses»* (образование на двух скоростях) или объяснить фразу *«Il n'y a pas d'éducation nationale, y'a des moyens de survie locaux»* (нет национального образования, есть средства выживания на местном уровне). После этого учащиеся обсуждают ситуацию со школьным образованием в своей стране. В зависимости от уровня учащимся можно предложить монолог / диалог на заданную тему или организовать дебаты, в которых одна группа говорит о недостатках школьного образования в своей стране, а другая – о её достоинствах. Вместо дебатов учащиеся также могут написать эссе. На более высоких уровнях можно усложнить задачу и предложить написать свой слэм, предварительно познакомив учеников с основными правилами создания слэма.

Таким образом, песни протеста предоставляют большие возможности для обучения. Как правило, при работе с песней осуществляется работа над четырьмя видами речевой деятельности: аудированием, чтением, говорением и письмом. К тому же учащиеся не только расширяют свой лексический запас, но и знакомятся с современными реалиями Франции. Песни протеста прекрасно дополняют традиционные средства обучения иностранному языку, повышая мотивацию учащихся и способствуя формированию у них языковой, речевой и социокультурной компетенций.

Список литературы

1. Желудкова Е.Г. Роль речевых стереотипов в организации дискурса французской песни протеста (Chanson engagée) / Е.Г. Желудкова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2020. – №22 (1). – С. 234–241.

2. Сотникова С.А. Формирование языковой компетенции с использованием песни на уроках французского языка / С.А. Сотникова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – №3. – С. 18–23.

3. Boiron M. Chansons en classe de français, mode d'emploi [Electronic resource]. – Access mode: https://flebotswana.files.wordpress.com/2014/03/chansons-en-classe-cavillam.pdf (дата обращения: 18.12.2022)

4. Bucci L. La chanson française engagée, sa petite histoire et ses combats [Electronic resource]. – Access mode: https://www.madmoizelle.com/histoire-chanson-engagee-313772 (дата обращения 18.12.2022).

5. Calvet L.-J. La chanson dans la classe du français langue étrangère. – Paris: Clé internationale, 1980.

6. Chambard L. Le français par la chanson, chanter en français // Les Amis de Sèvres №99. 1980. P. 37–61.

7. Dumont P. La France en chantant: Séries de travaux de didactique du français langue étrangère. – Paris, 1995.

8. Dumont P. et Dumont R. Le français par la chanson. – Paris: L'Harmattan, 1998.

9. La chanson engagée en France [Electronic resource]. – Access mode: https://transversales.hypotheses.org/1199 (дата обращения: 18.12.2022).

10. L'humanité. Grand Corps Malade: « Je suis un artiste concerné» [Electronic resource]. – Access mode: https://www.humanite.fr/28_10_2010-grand-corps-malade%3F-%C2%AB%C2%A0Je-suis-un-artiste-concern%C3%A9%C2%A0%C2%BB-456701 (дата обращения: 18.12.2022)

11. Robert P. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. P.: «Dictionnaires Le Robert», 2006.

12. Slam, mais encore? [Electronic resource]. – Access mode: https://slamvs.wordpress.com/category/slam-cest-quoi/ (дата обращения: 18.12.2022)

Чуфирова Софья Алексеевна
воспитатель
ГБДОУ «Д/С №29 КВ»
г. Санкт-Петербург
Шарипова Анастасия Павловна
воспитатель
ГБДОУ «Д/С №23
Красногвардейского района Санкт-Петербурга»
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-105179

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОНСТРУИРОВАНИЯ В ТЕХНИКЕ ОРИГАМИ

Аннотация*: авторы приводят результаты исследования, нацеленного на совершенствование педагогических приёмов развития логического мышления у обучающихся старшего дошкольного возраста. На основе выявления особенностей развития логического мышления у обучающихся старшего дошкольного возраста и сравнительного анализа различных техник конструирования из бумаги делается вывод о целесообразности внесения содержательных корректив в учебный план основной образовательной программы дошкольного образования. Доказывается, что необходимость дальнейшего развития практики применения конструирования из бумаги в технике оригами предопределяет разработку и реализацию технологии педагогического целенаправленного руководства развитием логического мышления у обучающихся старшего дошкольного возраста.*

Ключевые слова*: логическое мышление, техники конструирования, оригами.*

Исследование, нацеленное на совершенствование педагогических приёмов развития логического мышления у обучающихся старшего дошкольного возраста (далее – СДВ) посредством конструирования из бумаги, позволило нам сформулировать теоретические основы и уточнить особенности этого процесса [10]. Ранее нами было выявлено [10], что мышление – это социально обусловленный психический процесс познания объективной действительности. Логическое мышление (далее – ЛМ) – это процесс применения цепочки рассуждений, используемый для преодоления определенной проблемы и совершения определенного вывода. ЛМ позволяет точно анализировать ситуацию, устанавливать связи между данными и использовать собранную информацию для решения проблемы [5; 8; 9].

У дошкольников мышление особенно проявляет себя в конкретно-образном выражении. Дети, решая определенную задачу или проблему опираются в это время на определенный конкретный предмет или объект, про который идет речь. Затем, исходя из некоторых фактов этих предметов, дети делают конкретные выводы и умозаключения. Данные особенности составляют основу образовательного процесса. В свою очередь сам образовательный процесс оказывает активизирующее воздействие на формирование абстракций у обучающихся [5; 8; 9].

В своих исследованиях учёные отмечают, что у школьников совершенствуется в первую очередь операция обобщения. Исходя из этого, становятся более развитыми и другие их психические процессы. Речевое совершенствование в совокупности с усовершенствованием навыка обобщения меняет само сознание ребенка, превращая его в более совершенное за счет образовательного процесса [5; 8; 9].

Интеллектуальные процессы у обучающихся СДВ начинают свое формирование с внутреннего плана действий. В первую очередь формируется операция обобщения, исходя из незначительных свойств определенного предмета, особенно внешних. При этом в образовательном процессе педагог обучает обучающихся СДВ понимать, за счет чего связываются предметы между собой, что их объединяет. Дошкольники учатся понимать взаимосвязи, а также переходя на новый уровень понимания видимых предметов, а также новый уровень обобщения [5; 8; 9].

Начало формирования ЛО у обучающихся СДВ способствует развитию основных мыслительных операций и пониманию детьми различных абстракций. При этом в процессе решения определенных заданий ребенок исходит не только из того, что перед ним и что он видит, а из внутренних и существенных параметров предметов [5; 8; 9].

В СДВ дети знакомятся с абстракцией в различных ее проявлениях, в том числе опираясь на значимые и выделяющиеся внешние параметры. При этом сущность абстракции обучающихся больше опирается на параметры определенных объектов, а не на какие-то взаимосвязи и взаимоотношения.

Сущность изучаемого объекта, как правило, в этом возрасте еще не до конца понятна детям, они могут обобщить и понять лишь определенные свойства и параметры объекта [5; 8; 9].

Формы мышления обучающихся развиваются в соответствии с процессом развития всех мыслительных операций. В первую очередь дети СДВ анализируют изучаемый предмет, просто анализируют без каких-либо умозаключений. Затем после этого они лично делают что-либо с данным предметом и уже на основе своего практического опыта формируют определенные выводы [5; 8; 9].

В СДВ дети уже начинают понимать свои мысли, к ним приходит осознание, которое способствует формированию первичных навыков самоконтроля в познавательном процессе. Реализуется формирование критичности мышления, гибкости умственных способностей, а также самостоятельности всех протекающих процессов и так далее [5; 8; 9].

С целью освоения основных связей и отношений рекомендуется выполнение обучающимися старшего дошкольного возраста некоторых операций или действий. К примеру, рассматривая определенную ситуацию или предмет, ребёнку следует ее визуализировать. Затем педагог может провести некоторые обобщения, обращается к детям с целью описания этого предмета, но уже в новых условиях [5; 8; 9].

В этой работе одной из технологий формирования ЛО обучающихся является техника оригами (далее – ТО), которая, как техника конструирования из бумаги, способствует знакомству обучающихся с основными геометрическими понятиями (угол, сторона, квадрат, треугольник и т. д.), развитию глазомера, обогащению словаря, активизации мыслительных процессов. Педагогический потенциал техники ТО в повышении результативности развития ЛО обучающихся СДВ состоит в том, что дети активно применяют ТО и используют созданный ими материал в различных видах деятельности [6; 10].

Однако проведённый нами анализ практической деятельности педагогических работников показал, что: конструирование из бумаги в ТО не является частью основной образовательной программы (далее – ООП) дошкольного образования (далее – ДО), а применяется или фрагментарно, или на дополнительных занятиях, а педагогическое целенаправленное руководство развитием мышления обучающихся СДВ строится на методах и методиках, чаще всего ограничивающихся приёмами подражания и повторения, то есть применяются показ образцов, дальнейшее объяснение процесса выполнения каждой поделки и контроль за изготовлением и результатом работы. Поэтому для повышения результативности развития ЛО необходимо такое педагогическое воздействие, которое будет способствовать дальнейшему творческому развитию обучающихся [10].

Выявленное нами противоречие между объективной потребностью в внедрении существенных содержательных корректив в ООП ДО и недостаточной готовностью педагогических работников образовательных организаций (далее – ОО) ДО к его осуществлению потребовали разработки и реализации технологии педагогического целенаправленного руководства развитием мышления у обучающихся СДВ посредством конструирования из бумаги в ТО [10].

Разработанная нами технология педагогического целенаправленного руководства развитием мышления у обучающихся СДВ посредством конструирования из бумаги в ТО реализована как определённый порядок и оптимальная последовательность организации педагогического управления познавательной активностью обучающихся, как педагогика сотрудничества и создание условий для самообразования и самосовершенствования [1–3]. При этом в календарный учебный план нами был внесён ряд корректив. Конструктивная деятельность была перенесена из «Совместная образовательная деятельность и культурные практики в режимных моментах» в «Планирование образовательной деятельности в старшей группе». При этом из двух занятий в неделю по рисованию одно занятие было отведено конструированию, что позволило не нарушить образовательную нагрузку [10].

Использовании базовых форм в технологии педагогического целенаправленного руководства развитием ЛМ у обучающихся СДВ посредством конструирования из бумаги ТО заключается в использование объемных разверток, которые повторяют поэтапное создание той или иной базовой формы, из которой в дальнейшем дети смогут складывать более сложные конструкции [10].

Экспериментальная часть нашего исследования проводилась на базе ГБДОУ детский сад №23 Красногвардейского района Санкт-Петербурга. В ходе экспериментальной работы по внедрению разработанной технологии нами были использованы диагностические методики Алябьевой Елены Алексеевны «Нелепицы», «Что здесь лишнее?» и Ясюковой Людмилы Аполлоновны «Найди отличия» [10].

С целью достижения требуемой валидности и достоверности результатов эксперимента на были сформированы релевантные выборки групп испытуемых, то есть отобраны экспериментальная (20 человек) и контрольная (20 человек) группы, схожие по начальным показателям в результате первичной диагностики с учётом однородности испытуемых и условий их деятельности (возраст 5–6 лет, 50% мальчиков и 50% девочек, группа здоровья, состав семьи и другие параметры) [4; 5].

При проведении контрольного этапа исследования были получены результаты по каждой из трёх методик и по общему уровню развития ЛМ обучающихся СДВ. В рамках проведения контрольной диагностики уровня развития ЛМ обучающихся экспериментальной группы по методике «Нелепицы» было выявлено, что у 5 обучающихся (25%) экспериментальной группы ЛО развито на высоком уровне – задание выполнено, без видимых нарушений или минимальным количеством ошибок. У 14 человек (70%) определен средний уровень развития ЛМ. Низкий уровень показал 1 ребенок (5%).

Среднее значение уровня развития ЛМ обучающихся экспериментальной группы по итогам контрольного эксперимента представлено в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения УРЛМ обучающихся экспериментальной группы по итогам контрольного эксперимента

Уровень развития логического мышления, %	*Методика «Нелепицы», %*	*Методика «Что здесь лишнее?», %*	*Методика «Найди отличия», %*	*Среднее значение, %*
ВЫСОКИЙ	25	45	35	35
СРЕДНИЙ	70	50	55	58
НИЗКИЙ	5	5	10	7

В рамках проведения диагностики уровня развития ЛМ обучающихся контрольной группы по методике «Нелепицы» было выявлено, что у 2 ребенка (10%) контрольной группы ЛО развито на высоком уровне – задание выполнено, без видимых нарушений или минимальным количеством ошибок. У 14 человек (70%) определен средний уровень развития ЛМ. Низкий уровень показало 4 ребенка (20%). Среднее значение уровня развития ЛМ обучающихся контрольной группы по итогам констатирующего эксперимента представлено в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения УРЛМ обучающихся контрольной группы по итогам констатирующего эксперимента

Уровень развития логического мышления, %	*Методика «Нелепицы», %*	*Методика «Что здесь лишнее?», %*	*Методика «Найди отличия», %*	*Среднее значение, %*
Высокий	10	20	15	15
Средний	70	45	65	60
Низкий	20	35	20	25

Сравнительный анализ результатов показал более результативную положительную динамику развития ЛМ обучающихся экспериментальной группы, в отличие от контрольной группы (рис. 1).

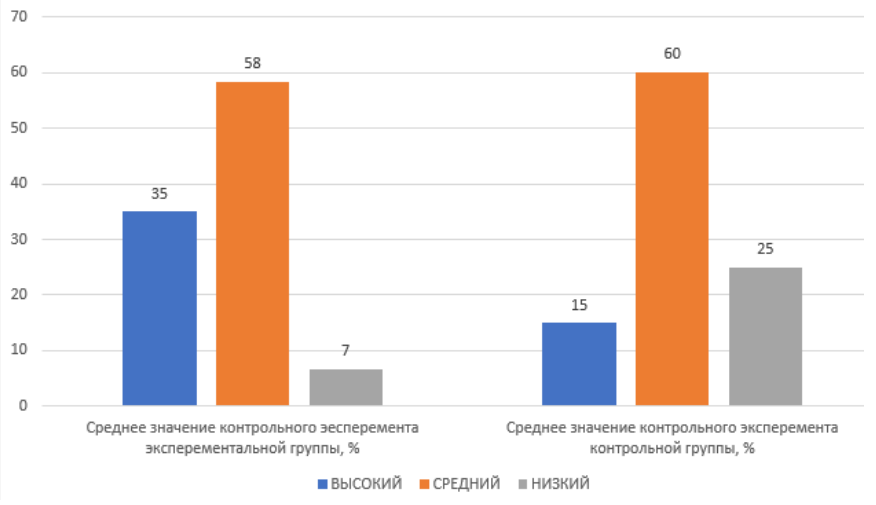


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов диагностик УРЛМ на этапе контрольного эксперимента детей экспериментальной и контрольной групп

В результате сравнительного анализа мы можем констатировать, что проведенный эксперимент подтвердил результативность разработанной технологии с использованием базовых форм, как средства развития ЛМ обучающихся СДВ.

Таким образом, проведённое исследование позволило нам сформулировать следующие выводы:

особенностями развития ЛМ у обучающихся СДВ является формирование данного вида мышления именно в СДВ, так как этот возраст – это сензитивный период для развития логики ребенка, в который период активно формируются познавательные процессы, навыки обучения и логики;

для повышения результативности развития ЛМ необходимо такое педагогическое воздействие, которое будет способствовать дальнейшему творческому развитию обучающихся;

сравнительный анализ различных техник конструирования из бумаги с позиции развития ЛМ у обучающихся СДВ доказал, что наиболее целесообразной техникой повышения результатов развития ЛМ обучающихся СДВ в основной образовательной программе ОО ДО является конструирование из бумаги в ТО;

необходимость дальнейшего развития практики применения конструирование из бумаги в ТО предопределило разработку и реализацию технологии педагогического целенаправленного руководства развитием ЛМ у обучающихся СДВ;

экспериментальная часть нашего исследования показала более значимую положительную динамику в развитии ЛМ обучающихся СДВ в экспериментальной группе, чем в контрольной;

проведенный эксперимент подтвердил результативность разработанной технологии с использованием базовых форм, как средство развития ЛМ обучающихся СДВ;

внедрение разработанной технологии педагогического целенаправленного руководства развитием ЛМ у обучающихся СДВ посредством конструирования из бумаги в ТО позволило доказать ряд её значимых преимуществ результатами педагогического эксперимента.

Список литературы

1. Байчорова Х.С. Методика оценки опосредованного педагогического руководства русскоязычной образовательной медиа микросредой иностранных военнослужащих во время отпуска / Х.С. Байчорова // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2018. – №3. – С. 245–249. – EDN ZAOBCP.

2. 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.

3. Булат Р.Е. Управление качеством профессиональной подготовки в военно-технических вузах: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дис. … д-ра пед. наук / Булат Роман Евгеньевич. – СПб., 2010. – 354 с. – EDN QFKLUH.

4. Булат Р.Е. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Р.Е. Булат, Л.А. Кадуцкая // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.

5. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2019. – 282 с.

6. Оригами. Бумажный конструктор для детей / пер. с японского. Вып. 1. – Новосибирск: Студия Дизайн ИНФО-ЛИО, 1994. – 72 с.

7. Пиаже Ж. Теория, эксперименты, дискуссии / под ред. Л.Ф. Обуховой, Г.В. Бурменской. – М., 2001. – 186 с.

8. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2010. – 147 с.

9. Талызина Н.Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников: учебное пособие / Н.Ф. Талызина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 172 с.

10. Шарипова А.П. Совершенствование педагогических приёмов развития логического мышления дошкольников посредством конструирования из бумаги / А.П. Шарипова, Р.Е. Булат // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: монография / Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 189–199. – DOI 10.31483/r-104603. – EDN DFSXHY.

Эзри Григорий Константинович
соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный
педагогический университет»
г. Благовещенск, Амурская область

DOI 10.31483/r-105277

АВТОНОМНОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ: ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье исследуется индивидуальный стиль педагогической деятельности в связи с проблемой автономности личности преподавателя. Показано следующее. Во-первых, в основе индивидуального стиля педагогической деятельности находятся бессознательное и экзистенция личности педагога, что определяет индивидуальность стиля. Во-вторых, в силу данного обстоятельства индивидуальные стили педагогической деятельности не могут быть классифицированы исчерпывающим образом, т.к. останутся неподдающимися статистической оценке. В-третьих, индивидуальный стиль педагогической деятельности напрямую связан с процессом индивидуации личности и ее автономией: в процессе индивидуации формируется подлинно индивидуальный стиль, основанный на предназначении личности и ее истории.*

Ключевые слова*: личность преподавателя, высшее образование, педагогический процесс, индивидуальный стиль педагогической деятельности, автономия личности, формы обучения и воспитания, методы обучения и воспитания, индивидуальность.*

Индивидуальный стиль педагогической деятельность предполагает, что преподаватель сам определяет каким именно образом он осуществляет педагогический процесс, выполняет свои трудовые функции. Как определено Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», у педагога есть «свобода выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания» (ст. 47, п. 3.2) [9], а также педагогический работник должен «применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания» (ст. 48, п. 5) [9]. Данные положения закона, по сути, можно прочитать так: можно применять любые педагогические обоснованные и обеспечивающее высокое качество образования формы, методы образования и воспитания, что является одновременно правом и обязанностью педагогического работника. В этой связи преподавателю необходимо понимать, как ему распорядиться своей академической свободой в педагогическом процессе. Целью статьи является исследование индивидуального стиля педагогической деятельности в связи с проблемой автономности личности преподавателя.

Исследователь А.С. Поляков исследовал индивидуальный стиль педагогической деятельности как психологическую и педагогическую проблему. Он показал связь между осуществлением педагогического процесса и индивидуально-психологическими и личностными особенностями. По его мнению, существует четыре вида индивидуального стиля педагогической деятельности (профессионально-контактный, эмоционально-контактный, личностно-неформальный, автономно-формальный). В основе стиля педагогической деятельности находятся следующие черты личности и ее психики: экстраверсия-интроверсия, открытость опыту, добросовестность, ориентация на сотрудничество, коммуникативные и организаторские способности, энергичность, эмоциональность (артистизм), нервно-психическая устойчивость, ответственность, лабильность-ригидность [7, с. 10]. Таким образом, в психолого-педагогической мысли существует классификация индивидуальных стилей педагогической деятельности, связанная с особенностями психологии личности.

Однако данная классификация имеет как минимум один существенный недостаток – в данной классификации размывается понятие «индивидуальный». С точки зрения «Новой философской энциклопедии» под индивидуальностью понимается, с одной стороны, «неповторимое своеобразие», «особенное… единичность в ее качествах, отличиях», противопоставленное типичному [3]. С другой стороны, как показано в том же словаре, индивидуальность в психологии трактуется через призму самобытного многообразия его свойств (темперамента, характера и т. д.) [3]. Действительно, темперамент и характер можно классифицировать. Однако в данном случае возникает философская и методологическая проблема: индивидуальность человека заключается в том, что он холерик или флегматик (конкретный темперамент – частное, темперамент как необходимое свойство психики – общее) или индивидуальным является проявление конкретного темперамента. Методологически и философски возможно, что необходимо говорить о разных уровнях индивидуальности в двух выше приведенных случаях. Следующая проблема: индивидуальность заключается только в поведении или она присутствует в содержании бессознательного и экзистенции личности. Логично, что индивидуальность присутствует в обоих случаях. Однако содержание бессознательного и экзистенции предшествует поведению, чертам характера и акцентуациям характера.

Кроме того, вопреки сущности понятия «индивидуальность», в данном случае за основу берется статистический подход. Критикуя статистический подход, исследователь Д.Ф.Т. Бьюдженталь писал: «Когда для нахождения истин о пяти миллиардах людей берутся выборки размером в тридцать, триста или даже три тысячи человек, логика теряется в суеверии» [2]. Получается логическое противоречие: исследователь А.С. Поляков индивидуальное исследует как всеобщее. Вывод обо всех педагогических работниках исследователь сделал на основе профессиографического исследования части из них, контент-анализа и экспертного опроса [7, с. 7]. Характеризуя третий этап своего эмпирического исследования, отечественный ученый отметил: «Проведено эмпирическое исследование по определению преобладающего индивидуального стиля профессиональной деятельности» [7, с. 7]. Ключевое слово «преобладающего», т.е. в любом случае индивидуальный стиль педагогической деятельности в данной версии полностью не укладывается в схему. В этой связи неверным будет сделать вывод о том, что индивидуальный стиль педагогической деятельности как свойство личности педагога может быть исчерпывающим образом классифицирован.

Данные аспекты представляют практический интерес в контексте построения системы адаптации студентов 1 курса к условиям обучения в вузе и выстраивания педагогических отношений между преподавателем и студентами. В частности, данная проблематика обсуждалась на учебно-методической конференции в АГМА 26 января 2023 г. По данной проблематике были прочитаны два доклада: «Адаптация первокурсников к вузовской среде» (проф., д.м.н. Е.Б. Романцова) и «Особенности взаимодействия преподаватель-студент на 1 курсе (ассистент А.А. Огарков) [1]. Профессор Е.Б. Романцова рассказала о проявлении типа привязанности личности студента во взаимодействии с

преподавателями, о восприятии себя и мира студентами и его проявлении в учебной деятельности. Ассистент А.А. Огарков рассказал о значении личности преподавателя в педагогическом процессе, призвал преподавателей к самоанализу и пониманию того факта, что педагогическое общение является межличностным процессом. Соответственно, данные обстоятельства преподавателям целесообразно учитывать в своей педагогической деятельности, что должно найти отражение в индивидуальном стиле педагогической деятельности. Но это невозможно без самооанализа педагогов, что является глубоко личным и интимным делом каждого.

Как представляется, с учетом глубинной психологии и экзистенциализма можно сделать вывод о том, что понимание индивидуального стиля педагогической деятельности в педагогической и психической литературе (например, [6–8]) не является полным. В данных определениях рассматриваются лишь те аспекты, которые поддаются статической оценке, могут быть классифицированы, измеримо связаны с трудовой функцией. В свою очередь индивидуальный опыт личности, интересы Самости и Тени, характеристика внутрипсихологических объектов и детский (доэдипальный и эдипальный) опыт, экзистенциальные выборы, порождающие предназначение, остаются вне поля зрения. Именно данные характеристики личности влияют как на выбор форм и методов работы, так и их непосредственное применение на практике.

В данном контексте научный и практический интерес приобретает рассмотрение индивидуального стиля педагогической деятельности с точки зрения проблемы личностной автономии преподавателя. Исследователь А.Н. Кришталюк личностную автономию осмыслил через ряд категорий: выживание, эффективность, социальная взаимозависимость, интеллектуальная компетентность, цельность духовно-культурных убеждений, психологическая устойчивость [5]. Фактически, речь идет о способности личности решать актуальные жизненные задачи, что является следствием индивидуации (в юнговском понимании как форсированности «оси Эго-Самость» [4; 10]), личностной и психологической зрелости, способности совершать экзистенциальный выбор. Для достижения такого результата необходимо осознать или хотя бы включить в структуру своей личности все части бессознательного и экзистенции, обрести личностную целостность.

Соответственно, индивидуальный стиль педагогической деятельности зависит от бессознательного и экзистенции личности, от взаимодействия сознания с ними. Данным обстоятельством определяется необходимость личностной зрелости преподавателя, завершенности его индивидуации и приобретения личностной автономии. В данной логике решается вопрос об эффективности индивидуального стиля педагогической деятельности. Во-первых, только педагог, завершив процесс индивидуации или пройдя его значительную часть, способен в полной мере (не просто на уровне достаточности и педагогической целесообразности) выбирать наиболее эффективные формы и методы работы. Во-вторых, такой педагог способен в достаточной степени учесть личностные особенности своих учеников и студентов в педагогическом процессе, потому что в достаточной степени осознал свои.

Таким образом, формирование индивидуального стиля педагогической деятельности неразрывно связано с автономностью личности преподавателя: в структуру индивидуального стиля входят не только измеримые показатели (темперамент и т. д.), но и статистически не измеримые (содержание бессознательного, экзистенции), которые оказывают непосредственное влияние на личность и ее характер. Кроме того, индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности связан с процессом индивидуации и автономностью личности – индивидуальным стиль деятельности в полном смысле этого слова может быть только у автономной, суверенной личности, осознавшей свое предназначение и индивидуальную историю. Кроме того, индивидуальные стили педагогической деятельности не могут быть классифицированы исчерпывающим образом в силу данных обстоятельствах. По сути, бессознательное и экзистенция конкретной личности педагога и составляют основу индивидуальности стиля педагогической деятельности. Также процесс индивидуации связан с эффективностью индивидуального стиля в педагогической деятельности – психологическая автономность личности педагога позволяет наиболее эффективно осуществлять обучение и воспитание учеников и студентов.

Список литературы

1. Инновационные методы преподавания в медицинском вузе – 2023: актуальные вопросы преподавания и психологической адаптации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.amursma.ru/obyavleniya/

2. Бьюдженталь Д.Ф.Т. Предательство человечности: миссия психотерапии по восстановлению нашей утраченной идентичности / Д.Ф.Т. Бьюдженталь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://log-in.ru/books/predatelstvo-chelovechnosti-byudzhental-dzheiyms-osnovy-psikhoterapii/#read

3. Индивидуальность // Новая философская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/document/HASH01f00a0e0f2303e33af2ffef

4. Кларк М. Отношения Эго и Самости в клинической практике. Путь к индивидуации / М. Кларк. – М.: Когито-Центр, 2022. – 96 с.

5. Кришталюк А.Н. Сущностные характеристики автономности личности / А.Н. Кришталюк // Автономия личности. – 2010. – №1 (1). – С. 44–47.

6. Поляков А.С. Индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности и факторы её эффективности в условиях перехода на новые образовательные стандарты / А.С. Поляков: автореф. дис. … канд. психол. наук. – М., 2015. – 24 с.

7. Приходько Н.И. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности учителя общеобразовательной школы / Н.И. Приходько: дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2004. – 231 с.

8. Снигерева Е.М. Индивидуальный стиль педагогической деятельности: сущность, структура и основания существования / Е.М. Снегирева // Научно-теоретический журнал. – 2011. – №2 (7). – С. 108–113.

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

10. Юнг К.Г. Сознательное, бессознательное и индивидуация / К.Г. Юнг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://knigogid.ru/books/421174-soznanie-bessoznatelnoe-i-individuaciya

Эзри Григорий Константинович
соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный
педагогический университет»
г. Благовещенск, Амурская область

DOI 10.31483/r-105282

К ВОПРОСУ О ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Аннотация*: в статье рассматриваются теоретические аспекты патриотического воспитания и практическая реализация патриотического воспитания преподавателями социально-гуманитарных дисциплин АГМА в 1 семестре 2022/2023 уч. года. Показано, что преподаватели социально-гуманитарных предметов, учитывая специфику своей области деятельности, занимаются гражданско-патриотическим воспитанием, что является основным вектором воспитательной деятельности преподавателей кафедры философии, истории Отечества и иностранных языков АГМА.*

Ключевые слова*: патриотическое воспитание, гражданско-патриотическое воспитание, российские традиционные ценности, социально-гуманитарные дисциплины, высшее учебное заведение, студенты-медики, педагогический процесс, личность.*

Проблема патриотического воспитания обучающихся всех образовательных организаций России приобрела особую актуальность в 2014 г. в связи с резким усилением антироссийской деятельности стран Запада. Данное обстоятельство привело к резкому усилению социального и политического запроса на патриотизм. Это отразилось как в результат общероссийского голосования по поправкам в Конституцию в 2020 году [3], когда россияне сделали однозначный выбор в пользу поправок, значительная часть которых носит ценностно-мировоззренческий характер, так и в принятии ряда важных федеральных документов. Среди них: Основы государственной политики в области сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей [7], Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [4] и ряд других. Таким образом был сформирован, официально оформлен патриотический, духовно-нравственный вектор педагогической деятельности. Неверным будет, однако, считать, что проблема патриотизма не имела актуальности до 2014 года, но, во-первых, она не имела такой остроты, во-вторых, имела место тенденция на поддержание дружественных отношений со странами Запада, в-третьих, было актуально наследие 1990-х гг. с его модой на «западное» в противоположность «отечественному». Данные общественно-политические обстоятельства обозначили для педагогической мысли необходимость исследования возможностей патриотического воспитания обучающихся в теоретическом и практическом планах. Итак, целью настоящей статьи является рассмотрение теоретических аспектов патриотического воспитания и практической реализации патриотического воспитания преподавателями социально-гуманитарных дисциплин АГМА в 1 семестре 2022/2023 уч. года.

Понятие патриотизм имеет множество определений: любовь к Родине, учет интересов государства и общества, уважение национальных традиций, укрепление и развитие общенационального понимания свободы и равноправия, любовь к семье и близким, высокую нравственность, знание истории Отечества, гордость за национальные достижения ученых и изобретателей в науке и технике, культуру межэтнического и межконфессионального взаимодействия, моральную ответственность за свои поступки [2; 5, с. 161–162].

Также не существует единого понимания «патриотического воспитания», потому что в научной литературе выделяются его виды. Гражданско-патриотическое направление трактуется как целенаправленный, сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и управления деятельностью обучающихся по овладению социально-культурным, социально-политическим, экономическим, морально-этическим опытом демократических отношений посредством участия в социально одобряемых проектах, гражданско-правовых акциях, благотворительных мероприятиях, укрепляющих толерантность к разным категориям сограждан. Военно-патриотический аспект воспитания подразумевает, прежде всего, формирование качеств и навыков, которые нужны для выполнения воинского долга в рядах Вооруженных сил Российской Федерации; а также осмысление и осознание молодыми людьми своей роли и места в служении Отечеству [5, с. 162–164].

В научно-педагогической литературе подчеркивается, что задачей духовно-нравственного и патриотического воспитания является формирование позитивной культурной идентичности. В случае РФ – российской гражданской идентичности. Гражданско-патриотическое воспитание формирует личностное, субъективное отношение к Родине на когнитивном, нравственно-волевом и эмоционально-чувственном уровнях, а военно-патриотическое готовит к выполнению воинского долга и позволяет осознать высокую личную ответственность за его выполнение [5, с. 162–164].

Учитывая специфику гражданско-патриотического и военно-патриотического видов патриотического воспитания, необходимо сделать вывод о том, что усилиями преподавателей социально-гуманитарных дисциплин возможно формирование гражданского патриотизма. Медицинские кафедры способны формировать элементы военного патриотизма, ибо, как сказала ректор АГМА, проф., д.м.н. Т.В. Заболотских на расширенном заседании Ученого совета 17 января 2023 года, умение оказать первую медицинскую помощь относится в настоящее время к тактической медицине, т.е. имеет военное значение.

В высшей школе проблема патриотического воспитания приобретает особое значение, т.к. специалисты готовятся для практической деятельности в социальной сфере и степень сформированности ценностно-мировоззренческого ядра их личности отразится как на их профессиональной деятельности, так и на взаимодействии с людьми, потому что только психологически зрелая личность способна действительно качественно исполнять свои обязанности, оказывать положительное воздействие на пациентов своим примером и словом. Врачи, в этом смысле, являются одной из особых профессий, в которой патриотизм и духовность проявляются в значительной степени. От врачей зависят жизни людей, да и осознание врачебного долга – это проблема скорее духовная, чем материальная. В этой связи проблема патриотического, духовно-нравственного воспитания имеет особую ценность для студентов-медиков.

Исходя из всех выше перечисленных обстоятельств, преподаватели философии, педагогики и психологии, биоэтики, правоведения, истории, экономики активно занимались гражданско-патриотическим воспитанием весь 1 семестр 2022/2023 уч. года. Например, организованы выставки картин «Русь – свет миру», «Город акварели и стихов» и др. Выставки пользовались популярностью у студентов, преподаватели активно проводили экскурсии на организованные выставки. Также проведен сбор медикаментов и подарков для участников СВО, медикаменты и подарки сдавали студенты и преподаватели. Организованы конкурсы эссе и творческих работ по патриотической тематике, привлекших значительное число студентов 2 курса. Студенты писали эссе как по литературным произведениям военно-патриотической тематики, так и исходя из биографий своих дедов и прадедов, участвовавших в ВОв, описывали их подвиги. В результате проведенных воспитательных мероприятий разных форм, включая беседы, исходя из опыта всех преподавателей кафедры, можно сделать вывод о глубокой приверженности студентов к традиционным российским духовно-нравственным ценностям, их патриотическом настрое, осознании ими роли мировоззрения в жизни личности, общества и государства. Был проведен и ряд других мероприятий (см. телеграмм-канал кафедры философии, истории Отечества и иностранных языков [6] и архив новостей на сайте АГМА [1]). Необходимо также отдельно отметить роль заведующей кафедрой доцента В.С. Матющенко, которая оказывает поддержку в т.ч. гражданско-патриотическому воспитанию и с готовностью участвует и организует проводимые мероприятия.

Итак, с 2014 года началась актуализация, усиление значения патриотического, духовно-нравственного воспитания в отечественном образовании, что поставило перед педагогами-исследователями и -практиками углубить исследования проблем воспитания. Преподаватели социально-гуманитарных предметов, учитывая специфику своей области деятельности, занимаются гражданско-патриотическим воспитанием, что является основным вектором воспитательной деятельности преподавателей кафедры философии, истории Отечества и иностранных языков.

Список литературы

1. Архив новостей. Сайт ФГБОУ ВО Амурской ГМА Минздрава РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.amursma.ru/arkhiv-novostey/

2. Васильева Ю.В. Теоретические подходы к воспитанию патриотических чувств у подростков / Ю.В. Васильева // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. №1 (171). – С. 43–52.

3. Конституция РФ (с поправками, вступившими в силу 4 июля 2020 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://duma.gov.ru/news/48953/

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf

5. Мурзина И.Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И.Я. Мурзина, С.В. Казакова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. №2. – С. 155–175.

6. ТГ-канал кафедры философии, истории Отечества и иностранных языков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: АГМА https://t.me/agmakgd

7. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. №889 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1584202/

Якимова Алина Алексеевна
магистрант
Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-105191

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ФУНКЦИЯ» В КУРСЕ АЛГЕБРЫ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация*: в статье обосновывается авторская концепция создания и использования элективного курса для организации учебного взаимодействия участников образовательного процесса при обучении математике. Представлен авторский элективный курс по теме «Функции и их графики», позволяющий развить у обучающихся способности к логическому мышлению и коммуникации, умений обобщить и систематизировать информацию и материал, а также создать условия для проектно-исследовательской деятельности учащихся. Применение методических рекомендаций, сформулированных авторами, позволит учителям математики повысить уровень мотивации учащихся, а также вовремя устранить пробелы в знаниях учащихся при изучении темы «Функция».*

Ключевые слова*: образовательный процесс, системно-деятельностный подход, содержательно-методическая линия функций, формы организации учебной работы, элективный курс.*

В современных условиях интерес к изучению функций значительно возрос. Будучи одним из ключевых в математике, понятие функциональной зависимости обеспечивает понимание сущности величин в их живой изменчивости, взаимосвязи и обусловленности. Неотъемлемую часть школьного курса составляют изучение поведения функций, а также построение графиков этих функций. Овладение способами построения графиков функций нередко помогает решать сложные задачи, а в отдельных случаях оказывается единственно возможным методом их решения. Вместе с тем для учащихся больший интерес вызывает построение графиков функций, а не исследование их свойств.

В последние годы обострилось противоречие между тем, что «учащиеся часто допускают ошибки на ОГЭ и ЕГЭ при выполнении заданий на умение читать графики функций и извлекать из них информацию» [2] и недостаточной разработанностью методики формирования понятия «функции» у учащихся основной школы при изучении алгебры в контексте реализации системно-деятельностного подхода.

Цель исследования – рассмотреть методические аспекты формирования понятия «Функция» в курсе алгебры основной школы в контексте системно-деятельностного подхода. В соответствии с целью исследования в статье представлено решение следующих задач: 1) систематизировать научные знания по проблеме «Системно-деятельностный подход на уроках математики в основном общем образовании»; 2) раскрыть основы формирования понятия «Функция» в курсе алгебры 7–9 классов; 3) провести логико-математический анализ содержания функциональной линии в курсе алгебры основной школы; 4) разработать и апробировать содержательный компонент элективного курса по теме «Функции и их графики».

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; обобщение опыта педагогов; наблюдение, моделирование, эксперимент.

При решении первой задачи мы обратились к трудам основоположников системного подхода (Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова и др.), деятельностного подхода (Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и др.) и проанализировали предпосылки возникновения интегративного системно-деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др.). Основная идея применения системно-деятельностного подхода в обучении заключается в том, что развитие личности происходит через формирование универсальных учебных действий, которые являются инвариантным базисом учебного и воспитательного процессов. В основе получения предметных знаний лежит процесс освоения универсальных учебных действий, то есть «умений учиться». Мы придерживаемся таких «принципов реализации системно-деятельностного подхода в обучении математике, как принципы целостности, деятельности, непрерывности, вариативности, креативности и минимакса» [3].

Для решения второй задачи нами было проанализировано становление понятия «Функция» в историческом аспекте, рассмотрен процесс генезиса данного понятия от истоков возникновения до современного состояния математической науки.

Затем мы проанализировали сходство и различие в формулировке понятия «Функция» в современных учебниках математики для основной школы. Было установлено, что на данном этапе в школьных УМК представлены генетическая и логическая трактовки понятия функции. Генетическая трактовка имеет в своей основе признаки функции, принятые до середины XIX века – переменная,

функциональная зависимость, независимая переменная, зависимая переменная, формула, декартова система координат, график функции [1]. Логическая же трактовка опирается на основы теория алгебраических систем, элементы теоретико-множественной теории. В этом случае функция определяется как соответствие между элементами двух множеств, удовлетворяющее условию функциональности. Если брать именно школьный курс обучения математике, то в качестве основного принят генетический подход. Анализ учебников алгебры 7–9 класса показал, что Ю.Н. Макарычев в отличие от других авторов таким образом выстраивает содержание функциональной линии, что это согласуется с принципами системно-деятельностного подхода.

Как известно, функциональная линия является одной из основных линий школьного курса математики, наряду с числовой линией, линией тождественных преобразований, линией уравнений и неравенств и др. [4].

Нами на основе типологизации базовых знаний, которые должны быть освоены учащимися при изучении функциональной линии, указан порядок изучения основной функциональной терминологии, охарактеризована структура изложения функционального материала в действующих учебниках алгебры 7–9 классов. Анализ основных классов функций, изучаемых в школьном курсе алгебры (алгебраические и трансцендентные), позволил создать матрицу типовых ошибок и проблем, а, исходя из этого, определить темы практических занятий элективного курса.

Разработанный элективный курс «Функции и их графики» (содержательный компонент), целью которого является обобщение и систематизация знаний учащихся о «функциях», предусматривает проведение теоретических и практических занятий. На теоретических занятиях широко используются ориентировочные основы действий, алгоритмы, интеллект карты, мозговые штурмы, технология «перевернутого класса». При подборе содержания приоритетным является интеграция расширения системы базовых знаний с формированием фундаментальной системы знаний.

На теоретических занятиях элективного курса особое внимание уделялось работе с теоретическим материалом. Учащимся предлагалось обобщать информацию. С этой целью составлялись интеллект-карты и кластеры (пример интеллект-карты на рис. 1).

Рис. 1. Пример интеллект-карты

Темы практических работ представлены в таблице.

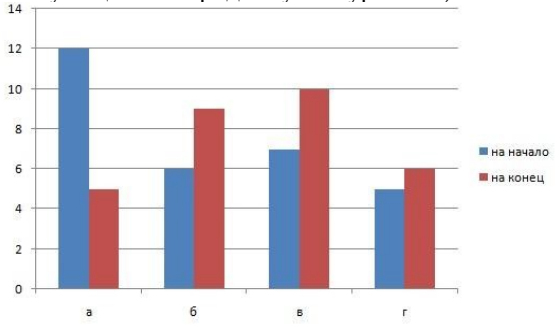
№	Темы практических работ	Форма работы
1	Приемы построения графиков прямой пропорциональной зависимости $y = kx$	Индивидуальная
2	Применение различных методов построения графиков линейных функций $y = kx + b$	Групповая
3	Построение графиков обратной пропорциональной зависимости $y = \frac{k}{x}$	Индивидуальная
4–6	Построение графиков квадратичных функций$y = ax^2$, $y = ax^2 + c$, $y = ax^2 + bx + c$	Индивидуальная
7	Построение графиков кусочно-заданных функций	Групповая
8	Построение графиков степенных функций с натуральными показателями 2 и 3	Индивидуальная
9, 10	Построение графиков$y = \sqrt{x}$, $y = \sqrt[3]{x}$	Групповая
11	Построение графиков функций, содержащих знак модуля$y = \|x\|$	Индивидуальная
12	Проект (применение изученных свойств функций для построения для изображения фигур на координатной плоскости)	

В рамках выполнения проектов можно предложить следующие темы: «Координатный зоопарк», «Пишу картины на координатной плоскости», «Звёздное небо в функциях графиков», «Применение функций к решению физических задач».

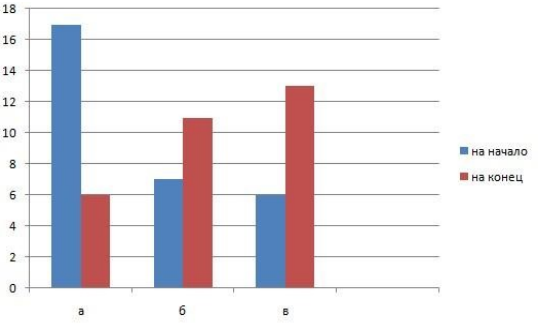
Отметим особенности разработанного курса: содержательные вводятся небольшими объемами, «порциями»; цикличность содержания с поэтапным освоением понятий через решение задач; включение в содержание практико-ориентированных заданий, предполагающих применение свойств функций; отражение в теории обоих подходов к определению понятия «функция»; содержательный компонент курса может быть использован на углубленном уровне освоения и при обобщении знаний в рамках итогового повторения; призван не только развивать графическую культуру, но и обеспечивать достижение повышенного уровня в изучении функциональных зависимостей и построении графиков элементарных функций.

Разработанный элективный курс прошел апробацию в Гимназии №12 Краснооктябрьского района Волгограда.

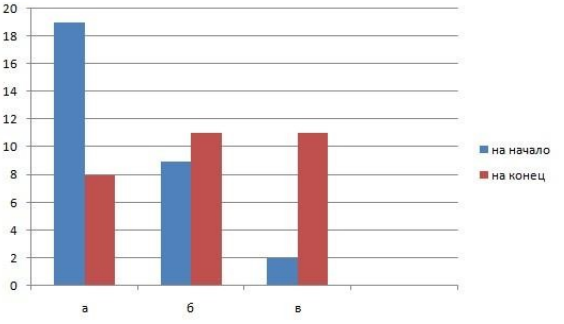
Перед началом и после изучения курса было проведено анкетирование учащихся с целью установления уровня интереса к освоению функциональной линии, включающее следующие незаконченные предложения: 1. После того, как учитель предложит исследовать функцию, я … (жду выполнения задания другими / ищу нужную теорию / вспоминаю ранее решенные аналогичные задания / стремлюсь обсудить план работы с учителем или одноклассниками). 2. Исследую функцию и строю ее график, чтобы … (получить отметку / показать, что я это могу сделать / применить свои знания и умения). 3. Думаю, что окружающим … (безразличны мои успехи / мои хорошие отметки значимы окружающим / окружающим интересно проведенное мною исследование функции и построение графика). На диаграммах (рис. 2) представлены полученные результаты. Сравнение результатов начального и итогового анкетирования показывает, что стали преобладать мотивы успеха и заинтересованности в процессе и результате; значительно выросло количество учащихся готовых решать или обращаться к теории, а не ждать помощи от учителя и одноклассников или искать готовое решение. Также была проведена диагностика знаний о функциях. Заметен прирост в качестве знаний о функциях (увеличение числа учащихся с продвинутым уровнем).



Вопрос 1



Вопрос 2



Вопрос 3

Рис. 2. Результаты анкетирования

На итоговом занятии предлагается разработать интеллект-карту по личному развитию, которая мотивирует дальнейшее изучение функциональной линии. Пример такой интеллект-карты приведен на рис. 3.

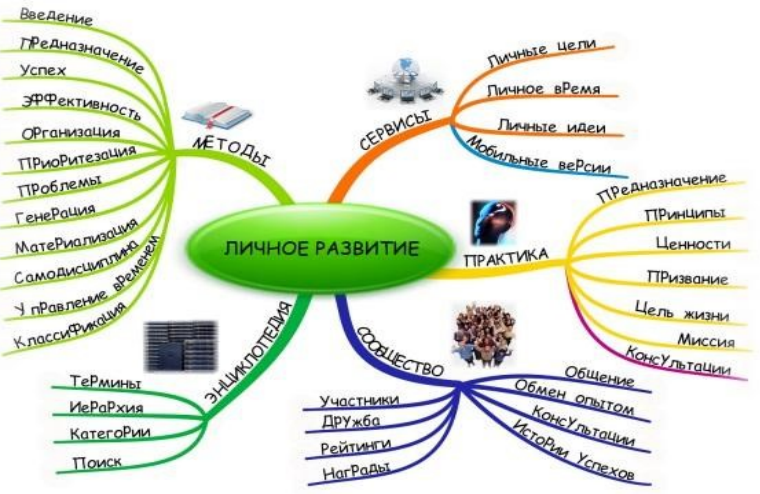


Рис. 3. Интеллект-карта по личному развитию

При решении четвертой задачи исследования мы описали этапы формирования понятия функции (цели этапа, содержание, типы задач, методические особенности обучения). В соответствии с выделенными этапами был разработан элективный курс «Функции и их графики» для обучающихся 8 классов. Таким образом, можно сделать вывод, что задачи исследования решены, а его цель достигнута.

Список литературы

1. Горина Л.А. О развивающем потенциале функционально-графической линии в курсе алгебры основной школы / Л.А. Горина // Математика в школе. – 2011. – №2. – С. 69–73.

2. Епифанова Н.М. Методика обучения алгебре основной школы: учебно-метод. пособ. / Н.М. Епифанова, О.П. Шарова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2006. – 83 с.

3. Иванова О.А. Изучение функциональной линии в курсе алгебры средней школы на основе метаметодического подхода (на примере функции вида y=kx) / О.А. Иванова // Молодой ученый. – 2013. – №7 (54).

4. Покровский В.П. Методика обучения математике: функциональная содержательно-методическая линия: учеб.-метод. пособ. / В.П. Покровский. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – 143 с.

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

Андрющенко Ирина Александровна
студентка
Научный руководитель
Конобейская Анжелика Владимировна
аспирант, старший преподаватель

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

DOI 10.31483/r-105057

ПОВЫШЕНИЕ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ

Аннотация*: в статье рассматривается роль спорта в жизни студента, а также его влияние на физическое здоровье общества в целом. Проведен анализ значимости качественных показателей при анализе физического благополучия.*

Ключевые слова*: спорт, физическая культура, ЗОЖ, физическое здоровье, студент.*

Здоровье – первая и самая важная потребность человека, которая определяет его трудоспособность и обеспечивает гармоничное развитие личности. Это важнейшая предпосылка познания окружающего мира, самоутверждения и человеческого счастья. Долгая активная жизнь – важный элемент человеческого существования.

Актуальность темы, обусловлена повышенным внимание к здоровому образу жизни студентов, что связано с обеспокоенностью общества состоянием здоровья студенческой молодежи, ростом заболеваемости в процессе профессионального обучения и последующим снижением их трудоспособности.

Необходимо понимать, что здорового образа жизни не существует как отдельного образа жизни в целом. Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально организованный, активный, в труде и закаливании, позволяющий сохранить моральное, психическое и физическое здоровье, до самого преклонного возраста.

Согласно проведенным исследованиям выявлена значимость мотивации студентов при занятии спортом, а также рассмотрены предпосылки для этого, включая национальные проекты и государственные программы.

Здоровый образ жизни – это набор исторически проверенных и отобранных временем и практикой норм и правил жизни, направленных на то, чтобы человек:

– умел работать высокоэффективно и экономно, рационально расходовать свои силы, знания и энергию в процессе профессиональной, общественно полезной деятельности;

– владел знаниями, навыками и умениями восстановления и оздоровления организма, после напряженной работы;

– постоянно углублял свои нравственные убеждения, духовно обогащался, развивал и совершенствовал свои физические качества и способности;

– самостоятельно поддерживал и укреплял свое здоровье.

Добровольный отказ от вредных привычек, связанных с курением, пьянством, наркоманией, является важной предпосылкой, и абсолютно необходим условием, для естественного и нормального образа человека.

Существует множество определений этого понятия, смысл которых определяется профессиональной точкой зрения авторов. Согласно определению Всемирной Организации Здравоохранения, принятому в 1948 году: «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

Здоровье человека – это результат сложного взаимодействия социальных, экологических и биологических факторов. Считается, что вклад различных факторов в состояние здоровья следующий [3]:

– наследственность – 20%;

– окружающая среда – 20%;

– уровень медицинской помощи – 10%;

– образ жизни – 50%.

Согласно приведенным статистическим данным мы видим, что физическое здоровье человека, а значит и его физическое благополучие, определяется 5 основными показателями. Самым ёмким из

которых является образ жизни, который составляет 50%, т.е. ровно половину качественного показателя. Именно поэтому так важно вести здоровый образ жизни, ведь предупредить возникновение того или иного недуга проще чем его лечить и с точки зрения самого здоровья, и с точки зрения экономии.

Ведение здорового образа жизни с раннего возраста и осознание его важности позволяет растить здоровое поколение, которое в дальнейшем не будет бременем государству с точки зрения финансирования, и будет в трудоспособном возрасте приносить пользу, делая свой вклад в развитие государства.

В нашем веке спорт представляют собой полифункциональное социальное явление. В первую очередь это напрямую связано с фактом воздействия на воспитание человека, а также предупреждением и снижением риска широкого спектра заболеваний. Спорт на регулярной основе приводит к повышению функциональных возможностей человека, активности обменных процессов в организме, а также стабилизации обмена веществ и энергии [1].

XXI век подразумевает под собой расширение информационных сфер и переход с физической деятельности на умственную, особенно это коснулось жителей городской среды. Однако этот факт не исключает потребности современного человека в физической нагрузке, ведь такая нагрузка является жизненно необходимой для полноценного физического здоровья.

В связи с этим существует множество государственных программ и общественных движений, пропагандирующих спорт, такие как:

– «Развитие физической культуры и спорта». В 2022 году программа получила дополнительное финансирование в размере 3 млрд руб. на развитие спортоориентированный инфраструктуры в городах;

– на сегодняшний день в РФ существуют Федерации по 107 видам спорта, включая киберспорт, который считается малоподвижным.

Одним из приоритетов современной государственной политики является сохранение и укрепление здоровья населения Российской Федерации и усиление пропаганды здорового образа жизни с малых лет, и сопровождается на протяжении всей жизни человека. Утверждён паспорт приоритетного проекта «Формирование здорового образа жизни»

Ключевая цель проекта – увеличить долю граждан, приверженных здоровому образу жизни, до 60% к 2025 году [3].

Если рассматривать рейтинг приверженности к ЗОЖ по регионам, то мы увидим, что оценка приверженности здоровому образу жизни проводилась на основе шести показателей: объем потребления табака и продажи алкоголя, количество преступлений, совершенных в состоянии алкогольного и наркотического опьянения и преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотиков, а также уровень смертности от причин, связанных с употреблением алкоголя и запрещенных веществ.

По итогам 2021 года тройка лидеров не изменилась, самый здоровый образ жизни по-прежнему ведется на Кавказе. Безоговорочным лидером является Чечня, далее идет Дагестан и Ингушетия, однако такую позицию эти регионы занимают еще и по причине своего вероисповедания – ислама.

А Дальний Восток занял последнюю десятку с конца. Самые высокие показатели пагубных привычек, однако, зафиксированы в сибирском регионе – Хакасии. Далее идут дальневосточные субъекты – на предпоследнем 84 месте Камчатка, на 83-м – Сахалин, на 81-м – Еврейская АО, на 80-м – Амурская область, на 79-м – Забайкалье, на 77-м – Магаданская область, на 76-м месте – Чукотка, на 75-м – Бурятия.

Исходя из таких статистических данных можно сделать вывод о необходимости повышения качественных показателей здорового образа жизни населения в этих регионах.

В целях реализации положений Стратегии развития здравоохранения Российской Федерации, на период до 2025 года, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 6 июня 2019 г. №254, Министр здравоохранения В.И. Скворцова, подписала приказ: от 15 января 2020 года №8, об утверждении Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года. Согласно этому приказу утверждена новая Стратегия формирования здорового образа жизни населения, профилактики и борьбы с неинфекционными заболеваниями на период до 2025 года [3].

Помимо приведенных данных на региональных уровнях формируются самостоятельные общественные объединения целью которых является пропаганда спорта и здорового образа жизни, самые известные из них приобретают государственные масштабы.

Подводя итог можно утверждать, что спорт – это результат множества правильных решений, пряных индивидом.

Личностно-мотивационные качества студента, его жизненные ориентиры, имеют большое значение, в формировании здорового образа жизни. И государство, и семья, в определенной степени, могут влиять на поведение человека, выбор образа жизни. Тем не менее, последнее слово всегда остается за самим человеком. Только он сам, может выбрать то, что ему нужно: нездоровый образ жизни, то есть самоуничтожение, или полноценную и счастливую жизнь в мире с собой и своими близкими.

Однако есть и обратная сторона медали, наравне с попытками популяризировать ЗОЖ на всех уровнях работают также маркетологи, целью которых является выгода, доход, от продаж алкогольной и табачной продукции.

Именно поэтому государство вводит ограничения на пропаганду продукции вредной для физического здоровья, ограничивая места для курения, создавая зоны свободные от курения, время продажи спиртного, и нацеливается на пропаганду здорового образа жизни, причем вводит эту пропаганду в образовательных учреждениях, что позволяет предупреждать проблему с здоровьем взрослого населения взращивая здоровое поколение с юного возраста. Такая политика позволяет повышать качество жизни и эффективность труда взрослого населения нашей страны, а значит делает её более конкурентоспособной на мировой арене.

Список литературы

1. Зорин В.О. Исследование влияния телевидения на сознание молодежи / В.О. Зорин, Н.Е. Киселева, Л.В. Быкасова // XIII Студенческая международная заочная научно-практическая конференция «Молодежный научный форум: гуманитарные науки».
2. Здоровый образ жизни семьи. Информационный стенд. – М.: Сфера; Ранок, 2017. – С. 51.
3. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 №2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // СПС КонсультантПлюс.

Беленко Ангелина Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА ПСИХИКУ И СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация*: в статье описано положительное влияние занятий спортом не только на физическую форму, но и на психическое здоровье человека. Автором рассмотрены различные психологические состояния, такие как тревога, депрессия, неуверенность в себе и стресс, возможные способы выхода из этих состояний с помощью физических нагрузок. Приведены несколько эффективных упражнений «первой помощи» для преодоления стрессовых ситуаций. При этом в ходе всей работы проводится линия значимости спорта и физических нагрузок для восстановления психического здоровья человека и формирования его здорового образа жизни. Затронута тема влияния спорта на формирование личности.*

Ключевые слова*: спорт, психика, человек, сознание, физическая активность, занятия, нагрузки.*

Спорт в нашем мире очень полезен и важен. Регулярные умеренные физические нагрузки способствуют сжиганию калорий, и, следовательно, сбрасыванию лишних килограммов, помогают нормализовать давление и пульс, укрепляют мышцы и связки, повышают устойчивость к травмам, а также являются профилактикой различных заболеваний. Спорт помогает не только поддерживать физическую форму и укреплять здоровье опорно-двигательного аппарата и сердечно-сосудистой системы, но и существенно влияет на самочувствие и настроение человека. Физические нагрузки и спорт способствуют увеличению сил и энергии, повышению работоспособности и жизненного тонуса, отвлечению от негативных мыслей, появлению у человека целей и мотивации и так далее [2].

Но, к сожалению, о влиянии физической культуры именно на психическое здоровье и сознание человека, говорят намного реже.

Цель данной работы – показать влияние спорта на психику и сознание человека, узнать какой именно результат можно достичь с помощью спорта.

Спорт, в основном, оказывает полезное влияние на состояние психики человека. Многие упражнения обеспечивают положительное психологическое воздействие на всех людей за счет того, что они развивают гибкость, силу, выносливость, и помогают справиться/избавиться от таких факторов как: тревога, депрессия, эмоциональное напряжение, заниженная самооценка и стресс.

Тревога является одним из самых неприятных состояний, которое мешает человеку полноценно проживать свою жизнь. Тревога, как и все тревожные расстройства имеют общие симптомы, к ним относятся: страх, нарушение режима сна, учащенное сердцебиение, неспособность оставаться спокойным и неподвижным, частое головокружение и напряженность мышц. Людям, которые давно занимаются спортом, хорошо знакомо чувство спокойствия и умиротворения, наступающее сразу после тренировки. Несмотря на то, что болят мышцы, человек ощущает приятную усталость. Как раз, для преодоления симптомов тревоги полезны аэробные физические упражнения, которые затрагивают большие мышечные группы, сопровождаются усилением обмена веществ, повышают поглощение кислорода и снабжение им тканей и органов человека. Наиболее распространенными аэробными упражнениями являются: ритмическая гимнастика, аэробные танцы, ходьба, плавание, езда на велосипеде, ходьба на лыжах, также могут помочь стретчинг, пилатес, йога, различные виды единоборств,

кардиоупражнения, тяжёлая атлетика, которые непосредственно воздействуют на рост мышечной массы. Можно не ограничиваться одними видами упражнений и менять их по настроение или сезону. Но следить чтобы интенсивность и длительность упражнения обеспечивали необходимый аэробный режим.

Депрессия, в современном обществе является достаточно популярным заболеванием. Она характеризуется различными по остроте и длительности: апатией, безразличием, упадком сил. В этой ситуации спорт действует как естественный антидепрессант. Во время интенсивных физических тренировок организм вырабатывает эндорфины, которые оказывают анти стрессорный эффект, снимают утомление, влияют на улучшение внимания и памяти. С помощью занятий физическими упражнениями человек получает эмоциональную разгрузку, уходит негатив, и у него появляется позитивное мышление. При продолжительных занятиях бегом, плаванием или езде на велосипеде, обращая внимание на детали каждого своего шага, каждого движения человек способен отпустить насущные проблемы, забыть тревогу, ощутить радость жизни, сохранить присутствие ясного сознания. Иногда начать занятия мешает психологическое состояние. Когда сил нет, на первый план выходят эмоции. В такие моменты стоит вспомнить, почему спорт полезен.

Неуверенность в себе формирует в человеке заниженную самооценку. Люди с низкой самооценкой склонны думать о себе плохо, проявлять нерешительность и трусость. Человек замыкается в себе и теряет полноту восприятия собственной жизни. Еще в 1769 году врач Уильям Бухан отметил, что отсутствие упражнений – один из самых влиятельных факторов, делающих жизнь человека несчастной и короткой. Современные врачи подтверждают его выводы, поэтому физическая активность остается быстрым и доступным способом вернуть чувство уверенности в себе. Также уверенность в себе во многом зависит от того, как мы выглядим. Тут как раз помогут тренировки, которые не только укрепляют здоровье и повышают выносливость, но и помогают меняться в лучшую сторону визуально, что напрямую влияет на восприятие себя и, как следствие, самооценку [4].

Стресс – это состояние сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает чрезмерную эмоциональную нагрузку. Небольшие эмоциональные напряжения неизбежны, и как правило безвредны. А вот высокий стресс является пагубным для нашего организма, так как не положительно влияет на работу всех органов и систем человека. При длительном стрессе ухудшается внимание, появляются проблемы в решении определенных задач и поставленных планов, начинается нарушение мыслительных функции, происходит истощение организма. К тому же, слишком сильный стресс или переживания могут стать причиной многих заболеваний, следовательно, он наносит огромный вред здоровью человека. Поэтому необходимо развивать стрессоустойчивость, она же формируется при помощи правильного и активного образа жизни. Департамент психической гигиены штата Нью-Йорк на основе анализа 25-летних исследований выяснили, что регулярные тренировки действительно являются эффективными упражнениями при лечении стресса и что физическая нагрузка должна быть именно средней интенсивности. Так как слишком интенсивные упражнения не дадут нужного результата, организм и так слишком истощен стрессом, а большие нагрузки могут повергнуть человека в еще больший стресс или депрессию. А бег или ходьба, или прогулка быстрым шагом, хотя бы в течение 20–30 минут действительно помогут расслабиться.

Есть вполне эффективные упражнения «первой помощи» для преодоления стрессовых состояний. Помогут следующие упражнения.

1. Встаньте прямо, расправьте плечи и положите на них ладони, глубоко вдохните, одновременно очень медленно поднимая плечи вверх, а голову запрокидывая назад. На выдохе же голову нужно вернуть в исходное положение, а руки опустить. Повторив 5–10 раз, или столько, сколько потребуется для снятия напряжения.

2. Встаньте максимально устойчиво, поставив ноги на ширине плеч, медленно вдыхая воздух полной грудью, поднимая руки через стороны вверх, стараясь тянуться за ними. На выдохе медленно вернитесь в исходное положение. Выдох должен быть более длительным, чем вдох.

3. Делайте вдох на счет от 1 до 5, задержите дыхание на 3–4 секунды, а затем медленно выдохните на счет от 1–7. При вдохе наполняйте воздухом сначала живот, а потом уже легкие. На выдохе делайте наоборот. Глубокое дыхание позволяет справиться с паническими атаками, когда кажется, что не хватает воздуха. Это очень действенное упражнение, позволяющее даже предотвратить паническую атаку [1].

Ещё немаловажный вопрос: «Как физическая активность влияет на формирование личности?». Как было сказано выше, занимаясь физической культурой, человек не только поддерживает тело в форме, но и формирует другие качества личности – нравственные, эстетические, а также каждый вид спорта может развивать определенные черты характера человека. В нравственном отношении физическая активность оказывает развитие на такие качества как: общительность, самостоятельность, коммуникабельность, экстраверсия и уверенность в себе. В эстетическом же отношении человек познает красоту телосложения и движения, неисчерпаемые духовные и физические его возможности.

На основе результатов исследования по сравнению «идеального гимнаста» и «идеального пловца» американского психолога Б. Кретти были выявлены значимые различия между ними. Например,

«креативность, самостоятельность, независимость, способность к концентрации, устойчивость к психическим нагрузкам» эти показатели у гимнастов являются лучшими чем у пловцов, также они менее тревожны, а вот «чувство времени» и способность увеличивать активность волевым усилием – наоборот, лучше у пловцов. Исходя из результатов, мы можем сказать, что каждый человек, занимающийся спортом, будет в большей мере развивать именно те качества, которые свойственны данному виду спорта, и формировать в меньшем все остальные.

В этой статье показано, какое огромное значение имеет спорт для человека, как он положительно влияет на его психику и сознание, на формирование личности и различные необходимые качеств. Также какую колоссальную поддержку оказывает физическая активность на моральное состояние человека и помогает ему преодолеть и даже избавится от негативных состояний.

Список литературы

1. Виды физических нагрузок, которые помогают бороться с депрессией [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://medaboutme-ru.turbopages.org/medaboutme.ru/s/articles/vidy_fizicheskikh_nagruzok_kotorye_pomogayut_borotsya_s_depressiey/

2. Влияние спорта на формирование личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pandia.ru/text/80/288/81378.php

3. Как спорт влияет на психику человека: влияние на психоэмоциональное состояние [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://znaniyaetosila.ru/https://znaniyaetosila.ru/kak-sport-vliyaet-na-psihiku-cheloveka-vliyanie-na-psihoemotsionalnoe-sostoyanie/

4. Как спорт помогает поднять самооценку? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://umagazine.ru/krasota/reviews/kak-sport-pomogaet-podnyat-samootsenku/

Бубляков Дмитрий Дмитриевич
студент
Соболь Александра Александровна
студентка
Научный руководитель
Соболь Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация*: статья посвящена вопросам организации физической культуры в вузе, структуры ученического процесса, факторов деления студентов по категориям в зависимости от здоровья и индивидуальных предпочтений, а также роли спорта в физическом и моральном развитии человека.*

Ключевые слова*: физическая культура, спорт, спортивная активность, физическая активность, общеподготовительное направление, спортивное направление, профессиональное направление, социальные функции, коммуникативные функции.*

Физическая культура играет важную роль в развитии и совершенствовании любого человека. Занятия спортом положительно влияют на различные характеристики, такие как: целеустремленность, настойчивость, ответственность, инициативность и самостоятельность, умение работать в команде, лидерство, ловкость, силу, выносливость и др.

Ни для кого не секрет, что физическая культура имеет государственную поддержку, а также является обязательной во всех образовательных учреждениях большинства стран мира. На примере организации физического воспитания в вузах мы выясним, почему занятия спортом стали неотъемлемой частью учебного процесса.

Занятия физической культурой начинаются с обязательное медицинского обследования, по результатам которого студенты распределяются на 4 основные группы.

1. Основная – лица, не имеющие вообще или имеющие незначительные отклонения от здоровья, которые допускаются ко всем практическим занятиям, а также к полному списку нормативов.

2. Подготовительная – лица со слабым физическим развитием или хроническими заболеваниями, которые в состоянии выполнить большинство практических занятий или сдать с нормативы с учётом удлинения сроков сдачи.

3. Специальная – лица с заболеваниями, при которых человеку разрешается заниматься исключительно оздоровительной физической культурой.

4. Теоретическая – полное исключение практического выполнения упражнений, изучение теории физической культуры.

Также у студентов есть возможность выбрать направление по занятиям физической культурой:

1) общеподготовительное направление – обучающиеся этой группы занимаются в полном объеме по программам дисциплин «Физическая культура». Ещё у студента есть возможность заниматься «Элективными дисциплинами», то есть с учётом индивидуальных предпочтений, навыков или возможностей выбрать интересующую его секцию (настольный теннис, футбол, баскетбол и т. д.);

2) спортивное или профессиональное направление – подходит для учащихся, которые особенно интересуются тем или иным видом спорта, имеют профессиональные достижения. Такие студенты могут попасть в сборную университета и участвовать от его имени в олимпиадах и соревнованиях.

После распределения учащихся, для каждой группы преподаватели составляют учебный план, учитывая их особенности. Хоть и все занятия индивидуальны, строятся они примерно по одной схеме:

1) вводная часть – 5 минут, направлена на подготовку к занятию. Сообщаются цели и задачи;

2) подготовительная часть – 10–15 минут, подготовка всех систем организма (выполняется разминочный бег, медленная и быстрая ходьба, различные виды общеразвивающих упражнений с предметами и без них);

3) основная часть – 50–55 минут, реализация всех образовательных, коррекционных и оздоровительных задач с помощью различных упражнений. Формирование двигательных умений и навыков; включение компенсаторных механизмов организма;

4) заключительная часть занятия – 10 минут, приведение организма занимающихся в спокойное состояние и подготовка к дальнейшим занятиям по теоретическим дисциплинам;

5) выполняются дыхательные, восстановительные, релаксационные, заминочные упражнения. Подводятся итоги занятия, выставляются оценки.

Важно понимать, что физическая культура в образовательных учреждениях направлена на развитие не только физических, но и моральных характеристик учащихся. Ниже как раз описаны социальные функции спортивной активности:

– *интегрально-организационная* – сплочение молодёжи и объединение её в коллективы, команды, клубы, организации, союзы для участия в совместной физкультурно-спортивной деятельности;

– *проективно-творческую* – возможность участия в физкультурно-спортивной деятельности, в процессе которой создаются модели профессионально-личностного развития человека, стимулируются его творческие способности, осуществляются процессы самопознания, самоутверждения, саморазвития, обеспечивается развитие индивидуальных способностей;

– *ценностно-ориентационную* – формирует профессиональные и личностно-ценностные ориентации, их использование обеспечивает профессиональное саморазвитие и личностное самосовершенствование;

– *коммуникативно-регулятивную* – формирует процесс культурного поведения, общения, взаимодействия участников физкультурно-спортивной деятельности, отвлечения от вредных привычек;

– *социальную* – позволяет включить индивид в систему общественных отношений с целью приобретения им социокультурного опыта и формирования социально ценных качеств.

Так, благодаря спорту студент способен развить не только личностные качества, но и навыки, которые помогут ему в коммуникации с окружающими.

Подводя итог, важно сказать, что спортивная активность – это на самом деле целая культура. Она очень многогранна, способна развивать не только индивида, но и целую общность людей. Благодаря ей человек улучшает физические навыки (выносливость, силу, владение телом, ловкость), а также прокачивает себя в моральном плане (сила духа, вола, самоуверенность, лидерство, коммуникация с окружающими, верные человеческие ценности). Поэтому очень важно каждому из нас задуматься о распространении и приумножении ценностей Физической культуры.

Список литературы

1. Цыганкова В.О. Круговая тренировка в физической подготовке студентов аграрного университета, занимающихся тхэквондо / В.О. Цыганкова, Ю.Б. Никифоров // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Шуя, 2022. – С. 166–167.

2. Цыганкова В.О. Организация и проведение соревнований по плаванию / В.О. Цыганкова, В.Ю. Ковалева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 257–258.

3. Шестопалов Я.В. Значение физической тренированности для адаптации организма человека к разнообразным условиям жизни / Я.В. Шестопалов, В.О. Цыганкова // Наукосфера. – 2022. – №3–1. – С. 122–125.

4. Цыганкова В.О. Подготовка тхэквондистов в условиях эпидемиологических ограничений / В.О. Цыганкова, А.А. Клименко // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений. Сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар, 2021. – С. 360–361.

5. Имамалыев Т.И.О. Умственная и физическая работоспособность обучающихся и влияние различных факторов на неё / Т.И.О. Имамалыев, В.О. Цыганкова // Актуальные вопросы физического и адаптивного физического воспитания в системе образования. Сборник материалов III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – 2021. – С. 215–218.

6. Цыганкова В.О. Формирование мотивации к здоровому образу жизни у студентов Кубанского ГАУ средствами внеурочных занятий тхэквондо / В.О. Цыганкова, И.В. Куликова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №5 (195). – С. 429–432.

7. Цыганкова В.О. Координационные способности в тхэквондо / В.О. Цыганкова // 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, 2020. – С. 443–453.

8. Цыганкова В.О. Педагогические аспекты формирования координационных способностей у юных тхэквондистов / В.О. Цыганкова // 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, 2020. – С. 665–674.

Ванькаев Алдар Батрович
студент
Мангаев Алдар Эрдниевич
Студент
Научный руководитель
Бурлыков Владимир Данзанович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный
университет им. Б.Б. Городовикова»
г. Элиста, Республика Калмыкия

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности процесса физического воспитания обучающихся основной школы. Физическое воспитание в учреждениях общего среднего образования является обязательной образовательной дисциплиной. Оно формирует жизненно необходимые для школьников знания, умения и навыки, развивает двигательные способности.*

В содержание занятий по физической культуре должны быть включены нормы, учитывающие возрастные особенности развития детей этого возраста, позволяющие сформировать гармонично развитую личность ребенка и вовлечь его в регулярные занятия спортом и физическими упражнениями в период получения основного общего образования.

Ключевые слова*: физическое воспитание, основная школа, обучающиеся, здоровье, урок физической культуры.*

Одна из основных причин ухудшения состояния здоровья и повышения заболеваемости детей и подростков заключается в учебной перегрузке и гиподинамии [4].

Дисбаланс разных видов активности у детей (учебной, игровой, трудовой), увеличение нагрузок, как следствие – уплотнение режима образовательного процесса, несоответствие, как уровня подготовки, так и возможностей современных школьников отрицательно воздействуют на их здоровье и работоспособность [1].

С учетом национальных целей и стратегических задач развития нашей страны распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 г. №3081-р была принята «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года».

Сохранение и укрепление здоровья обучающихся – приоритетная задача всей системы образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает, необходимость создания в образовательных организациях условий, гарантирующих охрану и укрепление здоровья обучающихся [10].

Основными элементами физической культуры (приоритетными ценностями) являются культура здоровья, двигательная культура (культура движений) и культура телосложения, где доминируют идеи изменения физического состояния школьников в соответствии с определенными социальными идеалами, нормами и ценностями [9].

В содержании образования по физической культуре выделяются следующие компоненты:

– аксиологический, заключающийся во введение учащихся в мир ценностей физической культуры, ориентации на ценности здоровья, движений и телесности;

– когнитивный, направленный на формирование знаний о человеке, его организме и здоровье;

– деятельностно-творческий, предполагающий развитие и формирование физических качеств, двигательных и творческих способностей для самореализации личности в физкультурно-спортивной деятельности;

– личностный, ориентированный на развитие самопознания, овладение способами самосовершенствования.

В настоящее время физическое воспитание играет важную роль в формировании личности. Физическое воспитание в учреждениях общего среднего образования является обязательной образовательной дисциплиной. Оно формирует жизненно необходимые для школьников знания, умения и навыки, развивает двигательные способности. Вместе с тем, физическое воспитание оказывает и оздоровительное воздействие, помогает восстанавливать умственную работоспособность школьников [2].

Занятия физической культурой и спортом определены в качестве одного из ведущих факторов демографического развития и общей политики народосбережения в Российской Федерации.

Следовательно, одной из основных задач школьного физического воспитания является всестороннее укрепление здоровья, повышение уровня физического развития и двигательной подготовленности. Эти задачи актуальны для специалистов в области физического воспитания, но умение их эффективно и правильно решать требует значительных усилий со стороны учителей физической культуры и здоровья, чтобы сформировать личность школьника [7].

Особое место занимают исследования физического развития и двигательной подготовленности школьников разного возраста и пола [3; 5; 6; 8]. В этой связи глубоко и разносторонне исследуются функциональные и морфологические особенности школьников, развитие их двигательных способностей.

Урок физической культуры был и остается основной моделью занятий физическими упражнениями в образовательной организации. На уроках физической культуры ученик должен самостоятельно качественно усвоить полученные знания, сформировать навыки, оценить универсальные учебные действия, которые дают как широкую возможность ориентации в предмете, так и в построении учебной деятельности.

Таким образом, предмет «Физическая культура» сохраняется на протяжении всего срока обучения в общеобразовательной школе, а значит необходимо соблюдение преемственности содержания программы обучения по отношению к другим ступеням обучения. В связи, с чем в содержание занятий по физической культуре должны быть включены нормы, учитывающие возрастные особенности развития детей этого возраста, позволяющие сформировать гармонично развитую личность ребенка и вовлечь его в регулярные занятия спортом и физическими упражнениями в период получения основного общего образования.

Список литературы

1. Антоненко М.Н. Физическое воспитание школьников и здоровьесберегающая деятельность / М.Н. Антоненко, В.В. Зотин // Образование и наука в современных реалиях. – 2017. – С. 75–79.

2. Базилевич М.В. Физическая подготовленность школьников 13–15 лет с позиции требований ВФСК «ГТО» / М.В. Базилевич, И.А. Дмитриев // Стратегия формирования здорового образа жизни населения средствами физической культуры и спорта: тенденции, традиции и инновации. – 2018. – С. 469–472.

3. Бурлыков В.Д. Физическое воспитание учащихся общеобразовательных школ Республики Калмыкия на основе мониторинга их физического развития и физической подготовленности / В.Д. Бурлыков. – Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2014. – 108 с.

4. Бушмакин А.Д. Исследование физической подготовленности учащихся в возрасте 11–15 лет / А.Д. Бушмакин // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры – 2018. – С. 223.

5. Величко А.И. Педагогические основы формирования физического воспитания у школьников средних классов / А.И. Величко // Наука через призму времени. – 2019. – №4. – С. 99–100.

6. Герасевич А.Н. Динамика показателей физического развития и физической подготовленности современных учащихся среднего школьного возраста / А.Н. Герасевич // Физическая культура и спорт в жизни студенческой молодёжи. – 2018. – С. 175–179.

7. Годжиев Г.Т. Актуальные проблемы современного школьного физического воспитания / Г.Т. Годжиев, И.Н. Воробьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. №2 (23). – С. 42–44.

8. Елаева Е.Е. Методические особенности медико-педагогического контроля физической подготовленности детей среднего школьного возраста / Е.Е. Елаева // Воспитание, образование, спортивная тренировка: опыт, проблемы и перспектива. – 2018. – С. 71.

9. Коваленко М.И. Современные инновационные технологии в физическом воспитании и формировании здорового образа жизни / М.И. Коваленко // Синергия. – 2017. – №6. – С. 45–47.

10. Луканова О.В. Формирование универсальных учебных действий на уроке физической культуры в условиях реализации ФГОС / О.В. Луканова // Проблемы педагогики. – 2017. – №9 (32). – С. 22–26.

Винокур Татьяна Юрьевна
канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
Опалинская Ирина Владимировна
канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Хабарова Ольга Юрьевна
канд. мед. наук, старший преподаватель
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская
академия им. С.М. Кирова»
г. Санкт-Петербург
Капитова Ирина Николаевна
канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика
Андреева Татьяна Зиноновна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ АКТИВНОСТИ ПАРАМЕТРОВ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГЕМОДИНАМИКИ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА НА ОСНОВЕ ПУЛЬСОКСИМЕТРИИ

Аннотация*: в статье актуализируется методика оценки капилярного артериального русла системы крови на основе качественной оценки концентрации кислорода, что значительно повышает качество диагностики методом вариационной пульсоксиметрии организма студента.*

Ключевые слова*: пульмонологический тест, система крови, региональная гемодинамика, пульсоксиметрия, сатурация.*

Актуальность. Диагностика базовых гемодинамических показателей определяется на основе динамики вариабельности, сатурации кислорода (Sb O2) артериального русла системы крови, что является приоритетным направлением оценки региональной гемодинамики на основе суточного контроля газообмена системы крови и систему дыхания, что является фактором риска (ФР) развития сердечно-сосудистых заболеваний.

Цель работы:

- *мониторинг* артериальной активности системы крови организма студентов 1-го курса групп лечебной физкультуры, с кардиологическим фактором риска (ФР) сердечно-сосудистых заболеваний системы дыхания, на основе работ Н.Н. Савицкого.

Задачи:

– анализ качественных и количественных характеристик динамики частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин), уровень сатурации кислорода (SpO2) артериального капилярного русла насыщения гемоглобина по результатам функциональной пробы/теста 6-минутной ходьбой;

– определения взаимосвязи между показателей артериальной активности оксигенированного кислорода (SpO_2) и деоксигенированного (HbO_2) системы крови и степенью «толерантности» организма к физической нагрузке.

Предмет исследования – динамика показателей уровня вариабельности насыщения кислородом (SpO_2) гемоглобином артериального русла системы крови центральной гемодинамики с кардиологическими отклонениями в состояние здоровья студентов групп лечебной физкультуры (ЛФК).

Материал и методы исследования.

В рамках открытого проспективного (*prospective*, от англ. будущий) исследования (Controlied study), методом клинической стратификации нами были обследованы студенты 1-го курса *медицинского факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н Ульянова»,* средний возраст – 18,9 ± 0,4 года, 44 – девушки и 22 – юноши.

Диагностическое деление на обследуемые группы проводилось на основе антропометрических и кардиологических параметров по результатам вариационной пульсоксиметрии системы крови и по оценке уровня сатурации, отражающий уровень насыщения кислородом (SpO%) капилярного русла системы кровотока.

Скрининговое обследование и стратификацию кардиологических признаков показателей центральной гемодинамики организма проводили на экспериментальной площадке «БУ Республиканский центр общественного здоровья и медицинской профилактики, лечебной физкультуры и спортивной медицины» г. Чебоксар, МЗ ЧР.

Для оценки вариабельности концентрации кислорода (SpO_2) в артериальном русле кровотока, применяли неинвазивную вариационную пульсоксиметрию методом сатурации, и определяли по формуле:

$$Sa\ O_2 = \frac{HbO2}{HbO2+Hb}\ \%;$$

где $Hb\ O_2$ – оксигенированный гемоглобин (%);
Hb – дезоксигенированный гемоглобин (%).

Для оценки «толлерантности» системы дыхания проводили общеклиническое исследование базовых показателей центральной гемодинамики методом кардиопульмонологичесим нагрузочным тестированием (КПНТ).

При оценке суточного мониторинга вариабельности артериального давления (СМАДsis/dias) анализировались следующие показатели, характеризующие циркадные колебания показателей центральной гемодинамики:

– артериальное давление (АД sis/dias/ мм/рт);
– сердечный индекс (СИ л/мин/м^2);
– минутный объем крови (МОК л/мин/кг);
– общее периферическое сопротивление сосудов (ОПСС дин/см$^{-5}$).

Тредмилметрию для выявления «толлерантности» организма к аэробной нагрузке проводили с применением комплексного аппарате SHILLER CARDOFIT CS 200 (Швейцария).

У студентов было получено письменное информационное «*согласие*» на обработку полученных клинических результатов с проведением мониторинга артериальной активности центральной гемодинамики.

Таблица 1

Оценочная таблица информативного неинавазивного метода пульсоксиметрии насыщения кислородом (Sp $O_{2\%}$) гемоглобина артериального капилярного русла гемодинамики системы крови (на основе рекомендаций ЭССЕ-РФ и их факторов риска)

Клиническое интерпритация значения сатурации (Sp $O_{2\%}$) O_2 в крови	*Показатель оксигенации по рез. пульсоксиметрии (Sp O_2%) «кислород/гемоглобин»*
«нормогенез»	*≤ 95.0% -100%*
1 степень/гипоксимии	*от 90-до 94%*
2 степень/гипоксимии	*от 75-до 89%*

Оценку соответствия кровотока метаболическим энергетическим запросам центральной гемодинамики определяли по формуле:

$$СИ\ Indeh = \frac{МОК\ л/мин}{поверхн\ тела\ (м2)} = л/мин/м^2;$$

Уровень достоверности различий изучаемых показателей определяли с помощью непараметрических методов с вычислением критериев U-Манна-Уитни и Т. Вилкоксона.

Таблица 2

Сатурация показателей концентрации кислорода (SpO2) периферической системы крови по результатам пульсоксиметрии организма студентов 1-го курса медицинского факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» в 2022/2023 уч. году (на основе рекомендации клинических испытаний тестирования и диагностики НИИ кардиологии МЗ РФ)

Показатели гемодинамики	*Результат неинвазивного измерения насыщения «O_2» системы крови (%)*					
	функциональный класс «сатурация-SpO_2 92,2» n-12 (18,2%)		*функциональный класс «сатурация-SpO_2 94,1%» n-38 (57,5%)*		*функциональный класс «сатурация-SpO_2»93,1% n-16 (24,2%)*	
	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	
пиковое VO2	≥8,6%		≥3,4%		≥4,4 ± 2,1	
СИ л/мин/м ^{2}	4,95±0,11		2,47±0,46		2,35±0,18	

Результаты. Клинико-функциональная интерпретация значения насыщения кислородом (SpO_2%) гемоглобина артериального периферического капилярного русла по оценочным результатам пульсоксиметрии представлены в табл. 1

Показатели групп испытуемых имеющих кардиологические отклонения в системе дыхания в группах с пониженным функциональным классом необходима более глубокая диагностика и профилактика системы дыхания с использованием стандартных клинических подходов.

Анализ индивидуальных значений показателей системы дыхания по результатам сатурации на основе кардиопульмоналогического нагрузочного теста (КПНТ), позволяет сделать следующие выводы:

– в группе испытуемых с различным функциональным классом определяющий степень «толлерантности» организма к нагрузке с индексом насыщения системы капилярного русла кислородом (SpO2%) ниже физиологической нормы;

– профиль дезооксигенации ($SpO_{2\%}$) по общепринятой клинической классификации в группе нормогенез, составило 18,2% и 24,2% см. табл. 2.

Таким образом, диагностика процентной концентрации гемоглобина кислородом (SpO_2%) *артериального русла крови по результатам пульсоксиметрии в ответ на физическую нагрузку являются «предиктором» (to predict, от англ. предсказать) т. е. наиболее прогнозированным индикатором определения фактора риска (ФР) развития заболевания.*

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. Научно-практический журнал. – 2022. – Т. 17. №1. – С. 58–60.

Дубышкина Елизавета Алексеевна
студентка
Научный руководитель
Конобейская Анжела Владимировна
старший преподаватель

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

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ ТИХООКЕАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация*: статья посвящена теме обоснования значимости здорового образа жизни для студенческой молодежи. Приведены проблемы, с которыми сталкиваются современные студенты, а также приведен опрос, по результатам которого стало известно, что студенты не понимают значимости проблем, с которыми могут столкнуться в будущем. Рассмотрены некоторые решения данных проблем.*

Ключевые слова*: здоровье, здоровый образ жизни, студенческая молодежь, спорт, физическая культура.*

Проблема поддержки и укрепления здоровья современного студента является актуальной проблемой, ведь студент станет движущей силой страны во всех сферах. Государство заинтересовано в поддержании населением здорового образа жизни, т.к. это предпосылки для полноценного развития человека, продление активного образа жизни. По мнению многих специалистов, особое внимание государство должно уделять здоровью молодого поколения, в частности студентов, так как они – это будущее государства. Поэтому здоровье является одним из ключевых вопросов, который всегда актуален.

Состояние здоровья студенческой молодежи, как и населения в целом, является не только важным показателем общественного развития, отражением социально-экономического и гигиенического благополучия страны, но и крепким экономическим, трудовым, оборонным и культурным потенциалом общества, фактором и составляющим благополучие. Поэтому знание закономерностей его формирования чрезвычайно важно, как для личности, так и для общества в целом [5].

По мнению специалистов в последние годы материальные ресурсы, выделяемые государством, использовались только для оказания неотложной медицинской помощи, а профилактике, сохранению и укреплению здоровья молодежи уделялось недостаточно внимания, что не могло не сказаться на здоровье студенческой молодежи в России [6].

По данным опроса студентов некоторых российских вузов (n=750), специалисты выяснили, что более 50% юношей и 45% девушек совмещают учебу с работой уже на 1–2 курсах. Что отрицательно сказывается на нормальном функционировании организма [6].

К числу первичных факторов риска ухудшения здоровья исследователи относят негативные социальные привычки (чрезмерное употребление алкоголя, курение, недостаточная физическая активность, избыточная или недостаточная масса тела), оказывающие негативное влияние на организм в виде развития хронического инфекционных заболеваний [3].

При рассмотрении компонентов здорового образа жизни, социальный опрос студентов помог увидеть среди них, что около 80% характеризуются низкой двигательной активностью, а более 20% имеют избыточную или недостаточную массу тела. Интересно, что более 90% студентов считают, что заботиться о своем здоровье необходимо, тогда как реальное поведение, которое его подрывает, говорит об обратном. Следует отметить, что в большинстве случаев (более 80%) для студентов характерно наличие так называемых «общих факторов риска для здоровья». К примеру, такой фактор, как режим питания студентов, сегодня следует характеризовать, как нерегулярное питание или еда всухомятку, что приводит к заболеваниям желудка, реже к нарушению массы тела [2].

Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод, что в настоящее время здоровье молодежи ухудшается, количество студентов, занимающихся спортом, значительно сокращается.

По результатам опроса студентов Тихоокеанского государственного университета 1–3 курсов (n = 184 человек) экономического факультета было установлено, более 55% студентов отмечают только положительный эффект от занятий физическими упражнениями.

На вопрос: часто ли Вы посещаете занятия по дисциплине «Физическая культура и спорт»? Большинство респондентов ответили, что хотели бы посетить, но не могут в силу обстоятельств. Некоторые студенты предпочли бы пойти в спортзал, чем учиться в университете.

На вопрос: «Было ли правильным решение сделать занятия физической культурой одним из обязательных занятий?» 30% из них ответили утвердительно, остальные не осознают ее важности или просто не могут ее посещать в силу изложенных обстоятельств. Не менее важно и то, что, судя по

ответу на первый вопрос, студенты предпочитают ходить в спортзал, что свидетельствует о необходимости финансовых средств для оснащения спортзалов необходимым спортивным инвентарем.

Следующий вопрос выявил, какое количество опрошенных студентов участвует в спортивных мероприятиях, организуемых вузом. Так, 25% респондентов участвуют в спортивных мероприятиях, 30% хотели бы попробовать себя в этой сфере, но не уверены в своих физических возможностях, а 45% не участвуют в спортивной жизни вуза. Исходя из ответов на данные вопросы видно, что студенты не заботятся о собственном здоровье даже вне университета: 60% не проявляют никакой физической активности, 25% делают это иногда, когда есть свободное время, а 15% делают это постоянно.

Студенческая деятельность чрезвычайно активна. Поэтому студент должен быть в хорошей физической форме и иметь отменное здоровье. И всего этого можно добиться только в том случае, если регулярно заниматься спортом и физкультурно активной деятельностью. Что касается учебного процесса в Тихоокеанском государственном университете, то он организован с учетом состояния здоровья, наличия специальных групп для занятий, а также уровня физического развития и подготовленности студентов.

По мнению специалистов, для того чтобы решить эту проблему, можно организовать лекции и провести агитацию для обучающихся, где покажут им, как важно быть физически активными, и на конкретных примерах покажут, что происходит с людьми, которые всегда оставляют это на потом и не думают о том, как это негативно повлияет на будущее [5].

Также отметим, что государству стоит уделять больше внимания не только крупным вузам, но и региональным, которые не обеспечиваются необходимым инвентарем и оборудованием для проведения физкультурно-спортивных занятий, а также оздоровительных массовых мероприятий. Стоит отметить недостаток спортивных залов и спортивных сооружений для занятий, интересующих студентов. По нашему мнению, для решения проблемы финансового плана стоит снизить критерии оценки при оформлении на повышенную стипендию, а для студентов договорной формы обучения сделать более доступным проживание и возможность бесплатного лечения в санатории «Березка».

Если предпринять необходимые меры, результаты опроса, скорее всего, изменятся в лучшую сторону. Это подтверждает необходимость оптимизации деятельности вуза в области сохранения здоровья, объединения усилий всех участников образовательного процесса для приобщения студентов к здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Астранд П.О. Оздоровительные эффекты физических упражнений / П.О. Астранд, И.В. Муравов // Валеология. – 2004. – №2. – С. 64–70.

2. Григорьев В.И. Образ жизни и здоровье студентов: учебно-методическое пособие / В.И. Григорьев, Д.Н. Давиденко; С.-Петерб. гос. ун-т экономики и финансов. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2005. – 119 с.

3. Зайнетдинов В.А. Физическая культура (лекционный курс) / В.А. Зайнетдинов, Д.З. Валеев. – Уфа, 2007. – 96 с.

4. Сысоева Ю.В. Физическая культура глазами студентов института экономики и управления Кемеровского государственного университета / Ю.В. Сысоева // Молодой ученый. – 2018. – №20 (206). – С. 86–88.

5. Бабина В.С. Проблема здоровья студенческой молодежи / В.С. Бабина // Молодой ученый. – 2015. – №11 (91). – С. 572–575.

6. Заруба Н.А. Актуальность адаптивного подхода к подготовке специалистов в условиях социальных трансформационных процессов российского общества / Н.А. Заруба // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – №4 (21–1). – С. 109–115.

Казначеев Валерий Александрович
канд. психол. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

Казначеев Александр Валерьевич
студент
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

ПОТЕНЦИАЛ КИБЕРСПОРТА В ПРОДВИЖЕНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ЗДОРОВЬЯ

Аннотация*: киберспорт имеет огромный потенциал для развития физической активности и усилий по укреплению здоровья, предлагая новые способы привлечения населения к активному образу жизни, в частности, с использованием иммерсионных технологий. Цель статьи состоит в том, чтобы показать необходимость изменения подходов к общественному здравоохранению, направленных на интеграцию киберспорта и традиционных спортивных игр.*

Ключевые слова*: киберспорт, интерактивная игра, экзергейм, иммерсионные технологии, активное спортивное поведение.*

Отсутствие физической активности, малоподвижный образ жизни и нездоровое питание являются основными причинами неинфекционных заболеваний и преждевременной смерти населения.

Поскольку киберспорт (мероприятия по видеоиграм, проводимые профессионалами или любителями, в которых игроки соревнуются друг с другом индивидуально или в командах перед многочисленной онлайн- и живой аудиторией) ассоциируется с пассивным спортивным поведением, необходимость его развития многими ставится под сомнение. Традиционно перечисляются выявляемые неблагоприятные последствия для здоровья, связанные с киберспортом, которые включают повышенный стресс, нарушения сна, ожирение и поведенческие проблемы.

Однако вместо того, чтобы просто иллюстрировать неблагоприятные побочные эффекты и последствия для общественного здравоохранения, представляется целесообразным подробнее изучить данное явление и использовать возможности, которые оно предлагает.

На самом деле киберспорт обладает огромным потенциалом для продвижения физической активности и здоровья. Поэтому важно улучшить наше понимание того, как способствовать физической активности, здоровью и благополучию, а также определить стратегические и профилактические решения для устранения возможных неблагоприятных последствий для здоровья в киберспортивном сообществе.

Зритель киберспорта – это аудитория, состоящая из миллениалов, поэтому киберспорт не является специализированной нишей, а стал мейнстримом общества. Согласно рекомендациям различных профессиональных обществ, физическая активность считается жизненно важным компонентом здорового образа жизни. Взрослые люди должны уделять не менее 150–300 минут аэробным упражнениям умеренной интенсивности или не менее 75–50 минутам аэробной активности высокой интенсивности [1].

Однако технологические достижения, социальные влияния, изменения в транспортном обслуживании и окружающей среде сформировали уменьшение физической активности в повседневной жизни. Киберспортсменов часто называют «сидячими» спортсменами (например, в преддверии соревнований они тренируются до 10 часов в день) [2]. Таким образом, распространенность гиподинамии среди киберспортсменов кажется выше, чем среди населения в целом.

Думается, в настоящее время сложно делать выводы о физической активности и состоянии здоровья киберспортсменов. Большинство доступных данных являются перекрестными и основаны только на онлайн-опросах, не позволяющих установить причинно-следственную связь. На сегодняшний день крупномасштабные акселерометрические и продольные когортные исследования отсутствуют. Кроме того, многие исследования методологически ошибочны, поскольку не учитывают такие потенциальные смешанные факторы, как пол, возраст, тип игры и уровень производительности. Кроме того, исследования не сравнивали геймеров с контрольной группой того же возраста при классификации выборки.

Геймеры, из-за их культурно закрепленного естественного игрового инстинкта, получают высокую мотивацию посредством игр. Поэтому, как это ни парадоксально, одним из многообещающих способов поощрения киберспортсменов к большей физической активности могут быть именно видеоигры. Так, экзергеймы (игры, предусматривающие физическую активность) помимо предоставления развлекательного и легкого доступа, включают в себя всеобъемлющие цели (навыки обучения и тренировки). Такие игры сочетают в себе физическую и познавательную деятельность с захватывающим сюжетом. Здесь участник физически активен на протяжении всей игры, он реагирует на широкий спектр когнитивных, а также мультисенсорных стимулов и выполняет движения различной сложности, чтобы успешно управлять игрой. В зависимости от дизайна экзергейма (концепция движения, технология управления, платформа, аудиовизуальная составляющая, игровая механика) тренировочные фокусы сосредоточены в определенных направлениях. Оценки в игре также могут позволить планировать и контролировать индивидуальные тренировки на основе упражнений.

Благодаря своему мотивирующему, инклюзивному и легкодоступному характеру экзергеймы могут предложить новый привлекательный подход к тренировкам для киберспортсменов и геймеров, повысив приверженность к физической активности, поскольку игроки находят виртуальные версии традиционных упражнений более приятными. Кроме того, упражнения могут помочь физически неактивным людям обрести уверенность в своих двигательных навыках, тренируя их в безопасной среде.

Более того, жанры киберспорта, включающие в себя усиливающие движение, опосредующие кросс-пространственные иммерсивные технологии (такие как дополненная реальность (AR), смешанная реальность (MR) или виртуальная реальность (VR), разрушают привычную обстановку перед экраном – помимо усиления участия всего тела в игровом процессе, они побуждают игроков передвигаться и общаться во время игры [3].

Осведомленность, признание, охват и вовлечение являются известными предпосылками эффективности кампаний по охране здоровья. Киберспорт представляет собой целостную медиа-экосистему, что делает его идеальной площадкой для совместного использования контента и влиятельного маркетинга в качестве стратегий распространения информации о здоровье.

Исследования показывают, что физические упражнения могут положительно влиять на анатомию, физиологию и функцию мозга и, следовательно, улучшать когнитивные навыки. Внимание, память, способность обрабатывать информацию и переключаться между задачами – это способности, непосредственно связанные с успехом в играх. На эти процессы исполнительного контроля, имеющие

отношение к производительности в большинстве киберспортивных игр, также влияют физические упражнения (в частности, аэробные упражнения эффективны для повышения внимания). Кроме того, физические упражнения улучшают настроение и помогают уменьшить тревогу и стресс, что также положительно влияет на игровую производительность. Следует ожидать, что другие варианты здорового образа жизни также могут положительно повлиять на приобретение навыков и результаты в киберспорте.

Следовательно, киберспорт во многих отношениях представляет собой уникальную среду. Полное понимание этой среды, включает в себя:

– сфокусированное внимание;
– эмоции;
– интерактивные игровые технологии;
– конкуренцию;
– сотрудничество;
– самосовершенствование;
– персонализированную онлайн-среду.

Перечисленные характеристики делают киберспорт полезной платформой для развития усилий по укреплению здоровья, которая включает в себя адаптивные вмешательства в реальном времени. Учитывая потенциальное влияние на общественное здравоохранение феномен киберспорта является наиболее эффективным вложением в здоровье в настоящее время.

Подытожить вышесказанное можно следующим: участникам киберспорта требуется новая модель производительности, которая позаботится об их здоровье и образе жизни, для возможности проведения киберспортивных выступлений на самом высоком уровне в течение длительного времени.

Список литературы

1. ВОЗ Физическая активность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity (дата обращения: 28.12.2022).

2. Shari, D.P., Jenny, S.E., and Koshi, A. (2022). Improving the level of esports health: current status and call to action. International Journal of Esports, 1 (1) [Electronic resource]. – Access mode: https://www.ijesports.org/article/70/html (дата обращения: 28.12.2022).

3. Поздняков К.К. Феномен киберспорта в научных исследованиях: библиометрический анализ / К.К. Поздняков, Н.В. Андреев // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2021. – №9–2. – С. 173–179 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vaael.ru/ru/article/view?id=1856 (дата обращения: 28.12.2022).

Кирий Данила Николаевич
студент
Научный руководитель
Клименко Андрей Александрович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

АНАЛИЗ НЕГАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ОТСУТСТВИЯ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация*: в статье рассмотрены и проанализированы основные возможные негативные последствия, в случае если недостаточно уделять внимания физической культуре и спорту в жизни.*

Ключевые слова*: физическая культура, физическое воспитание, здоровый образ жизни, спорт, негативное влияние.*

Думаю, что всем известно о том, что отсутствие физических нагрузок, пренебрежение занятием физической культуры и спортом негативно сказывается на организме человека. Однако, несмотря на общеизвестность данного факта, многие люди по-прежнему продолжают вести малоподвижный образ жизни. В первую очередь, это вызвано тем, что изменение образа жизни человека в современных условиях только способствует отсутствию каких-либо физических нагрузок на тело человека. Сказывается также монотонность выполняемой офисной работы. Мало кто на сегодняшний день после такого «механического» рабочего дня решить совершить оздоровительную пробежку или сыграть в пару спортивных игр.

Но что же представляет по собой подобный образ жизни? В большинстве своем, в литературе под малоподвижностью понимается пассивный образ жизни, при котором физическая активность присутствует в минимальном количестве. Помимо этого, критерием малоподвижности может стать отсутствие продолжительной ходьбы, бега, активных игр и т. д.

В данном вопросе стоит учитывать, что выполнение домашних обязанностей или иной несложной повседневной работы нельзя в полной мере считать активностью, т.к. подобные занятия не обеспечивают нужную физическую нагрузку на тело человека. Поэтому постепенно мускулатура атрофируется, теряет тонус, мышцы слабеют, замедляется кровообращение и т. д.

Как показывает статистика, в настоящее время физическая нагрузка на человека снизилась примерно в 100 раз, по сравнению с предыдущем веком [3]. Это, в первую очередь, обусловлено активным развитием научно-технического процесса. В последнее время все больше и больше разрабатывается различных гаджетов и устройств, облегчающих так или иначе жизнь человека. Но насколько положительно сказывается на самих людях подобное упрощение?

Широкое распространение офисных работ, удаленных профессий и профессий, требующих занятия за компьютером, лишь способствуют развитию сидячего образа жизни. И ладно, если в период выполнения своей трудовой функции человек систематически уделяет время разминке. Но, как мы знаем, на самом деле это совсем не так. Люди могут часами сидеть за столом в одном положении, что, естественно, очень негативно сказывается на их общем состоянии. Подобная ситуация возникает из-за слишком большой рабочей нагрузки на человека, что ведет к двигательному дефициту и прочим серьезным изменениям в организме [1]. Не могу не упомянуть о том, что для большинства людей жертвуют какими-либо физическими нагрузками ради экономии времени. В большинстве зданий можно заметить просто огромную очередь к лифту, когда на лестнице может никого и не быть.

Как понятно из всего вышесказанного, отсутствие физических нагрузок у человека привет к тому, что у него развивается много серьезных и хронических заболеваний, которые более характерны лицам пожилого возраста. Наверно, одним из самых распространенных последствий является ожирение. Ведь при снижении физической активности снижается метаболизм, сокращается расход калорий, излишки из которых преобразуются в жировые массы, которые в последующем, если их накопится достаточное количество, весьма ощутимо будут мешать выполнять определенные действия или упражнения. Помимо этого, при ожирении тело становится менее упругим, появляется угроза развития сахарного диабета. Стоит также учитывать, что избавиться от излишков веса весь затруднительно. В таком случае необходимо не только выполнять определенные упражнения, но и соблюдать особый рацион питания, что, к сожалению, могу далеко не все в силу привыкания к отсутствию ограничений по еде.

Помимо ожирения, при недостаточности физических нагрузок у человека может нарушиться работа сердца. Ведь, отказ от самых простых гимнастических упражнений и утренней зарядке приводит к нарушению кровообращения [2]. Это порождает ухудшение состава крови, появление различного налета на внутренних стенках сосудов, что в худшем случае, может привести и к сердечному приступу.

Возвращаясь к вопросу о сидячем образе жизни, я хочу также обратить внимание на то, что он является причиной ухудшения осанки, появлению ревматизма, артрита и др.

Важно помнить о том, что отсутствие физических нагрузок негативно сказывает не только на его физическом состоянии, но и психическом. Появление лишнего веса, например, провоцирует снижение самооценки, что часто приводит к депрессии, чувству тревоги и другим негативным эмоциям. Однако, если же человек активно занимается спортом, подобные ему в большей мере коммуникабельны, более лояльно относятся к критике в их сторону.

Также важным будет то, что у лиц, занимающихся спортом на постоянной основе, наблюдается высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, решительность и настойчивость. Если говорить людях, которые систематически занимаются физической культурой и физическим воспитанием на профессиональной основе, то считаю важным обратить внимание на то, что им в большей степени присущи такие качества, как добросовестность, ответственность, организованность, дисциплинированность. Этим самым мне бы хотелось напомнить о том, насколько порой важны занятия физической культурой.

Однако стоит учитывать, что для результата необходимо будет потрудиться, ведь, увы, не получиться сбросить вес и вернуть мышцам тонус за один день. Именно поэтому, многие люди в силу отсутствия моментально зримого результат и пренебрегают занятиями физической культуры и спортом вообще.

Таким образом, на основании всего вышесказанного могу сделать вывод о том, что малоподвижный образ жизни, пренебрежение даже самыми базовыми физическими упражнениями довольно негативно влияет на организм человека не только физически, но и порой психически. Стоит помнить, что в данном случае подобные последствия будут накапливаться словно снежный ком, что в дальнейшем может привести к особо опасному заболеванию, избежать которого можно было, если бы человек подвергал себя определенным физическим нагрузкам.

Список литературы

1. Добрынина В.И. Влияние физической культуры на организм человека / В.И. Добрынина. – СПб.: Питер-М, 2005.
2. Любинская С.М. Эффективность физических упражнений / С.М. Любинская. – М.: Глобус, 2004.
3. Медведев И.Н. Физиология висцеральных систем / И.Н. Медведев, С.Ю. Завалишина, Н.В. Кутафина // Успехи современного естествознания. – 2014. – №10.

Ломакин Владимир Владимирович
бакалавр, студент
Научный руководитель
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос здоровьесберегающих технологий, их роль и значение в образовательном процессе, определяются компоненты, раскрываются основные понятия здоровьесберегающих технологий. Целью является осознанное отношение учащихся к своему здоровью, а также умение поддерживать и укреплять его. Формирование здорового образа должно происходить целенаправленно и непрерывно. Главным условием решения проблемы является использование таких здоровьесберегающих технологий, которые способствуют комфорту для психического, физического и социального развития учащихся.*

Ключевые слова*: технология, здоровьесберегающие технологии, образование, образовательные системы, образовательный процесс.*

Здоровье – одно из ведущих условий для успешного развития человека во всех сферах жизни. Реализация физического, нравственно-духовного и интеллектуального потенциала возможна только в здоровом обществе. Поэтому на сегодняшний день вопрос здоровья учащихся, а именно, его сохранение и укрепление занимает важную позицию. Нагрузка от учебного процесса зачастую настолько высока, что является весомым фактором ослабления здоровья и увеличением числа различных отклонений от нормы в состоянии организма. Причинами этого являются малоподвижный образ жизни, накапливание отрицательных эмоций, вследствие чего, без физической разрядки, происходят психоэмоциональные изменения. Такие как: замкнутость, неуравновешенность, чрезмерная возбудимость [5, с. 4]. Технология оптимальной организации учебного процесса и физической активности необходима для предотвращения перегрузок, перенапряжения и обеспечения условий для успешного обучения, сохранения здоровья. Показателями рациональной организации образовательного процесса являются: объем учебной нагрузки; нагрузка от дополнительных занятий, от индивидуальных занятий, двигательная активность, занятия физической культурой и спортом [1, с. 4].

Здоровьесберегающие технологии – это педагогические технологии и методы, образовательные и развивающие программы, которые направлены на воспитание у учащихся личностных качеств, культуры здоровья, которые будут направлены на сохранение и укрепление здоровья, формировать представления о здоровье как о наивысшей ценности.

Н.В. Денисова, Н.З. Кайгородова, Л.В. Ким, Ю.С. Кочетков выявили высокую физиологическую стоимость труда при нерациональном режиме обучения и недостаточном объеме активного отдыха, что способствует переутомления организма, снижению уровня здоровья. Данные авторы предлагают осуществлять совершенствование программ и методов обучения с учетом возрастных психофизиологических особенностей организма [2, с. 15].

Главная роль в решении проблемы здоровьесбережения учащихся принадлежит педагогической науке и практике, задачей которых создавать и реализовывать модели здоровьесберегающих образовательных систем, воплощать их посредством разнообразного спектра технологий в реальную педагогическую действительность [4, с.4].

В здоровьесберегающей системе главным является не усвоение готовых знаний, а развитие у студентов способностей к овладению методами познания феноменологии здоровья человека, дающими возможность самостоятельно, творчески их использовать для сохранения и укрепления здоровья, а также для самоопределения личности. Следовательно, сохранению и укреплению здоровья помогает умение применять здоровьесберегающие технологии [6, с. 50].

Под здоровьесберегающими образовательными технологиями в широком смысле понимаются такие технологии, использование которых в образовательном процессе идет на пользу здоровья учащихся. Если же рассматривать их в более узком смысле, то к здоровьесберегающим будут относиться такие педагогические методы, технологии, которые не наносят никакого вреда здоровью обучающихся и педагогов, обеспечивают для них безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном учреждении. Все эти технологии связаны в единую систему работы образовательного учреждения по сохранению и укреплению здоровья. Так, все используемые преподавателями приемы и технологии могут быть оценены по критерию влияния их на здоровье обучающихся [5, с. 6].

Так, М.М. Безруких понимает здоровьесберегающие технологии как систему мер по охране и улучшению здоровья, которая учитывает наиболее значимые характеристики образовательной среды и

условия жизни учащегося, воздействующих на здоровье. Говоря о здоровьесберегающих технологиях, он имеет в виду методы, средства, механизмы формирования, сохранения и укрепления здоровья, а также способы оценки и прогнозирования состояния здоровья на основе эндогенных и экзогенных факторов, т. е. систему мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, создание условий для их гармоничного развития. К основным он относит следующие технологии:

1) организация образовательного процесса с учетом его психологического и физиологического воздействия на организм обучающихся;

2) соблюдение гигиенических норм организации учебного процесса;

3) нормирование учебной нагрузки и профилактика утомления обучающихся;

4) систематический врачебно-педагогический контроль состояния здоровья и физического развития обучающихся, использование комплекса оздоровительных и медицинских мероприятий, оказание психологической помощи с целью профилактики и преодоления стрессов, тревожности;

5) гуманный подход к каждому ученику, формирование доброжелательных, справедливых отношений в коллективе [2, с. 27].

Наиболее комплексно и интегративно решение проблемы обеспечения гармоничности в сохранении и развитии всех составляющих здоровья учащихся в системе образования отражено в работах многих отечественных ученых (М.В. Амосова, В.Ф. Базарного, И.И. Брехмана, М.М. Безруких, Л.И. Губаревой, В.Р. Кучмы, Т.Г. Олешкевич, Н.К. Смирнова, Г.М. Соловьева, Н.И. Соловьевой, А.Г. Сухорева, Б.Н. Чумакова), а также зарубежных. Обобщение их мнений и мнений специалистов в области физической культуры (В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Л.И. Лубышева, В.А. Петьков, Г.М. Соловьев, В.И. Столяров, Н.Ю. Шумакова и др.) позволяет детерминировать следующие системообразующие направления выхода из кризисного состояния здоровья учащейся молодежи:

– совершенствовать инструментальную составляющую системы образования, обеспечивающую реализацию здоровьесберегающего педагогического процесса в плане гигиенических условий, оборудования, мебели, специальных помещений и кабинетов, технических средств, различного инвентаря и приспособлений, программного и методического оснащения школьных и вузовских библиотек по проблемам здоровья, оздоровительной физической культуры, формирования здорового образа жизни;»

– систематизировать и придать законодательную установку организационно-структурным формам здоровьесберегающей системы образования, объединяющим педагогический коллектив и обеспечивающим разработку, внедрение комплексных программ и здоровьесберегающих технологий, их контроль и мониторинг за состоянием здоровья учащихся;

– оптимизировать систему подготовки бакалавров и магистров по физической культуре в контексте современного научного знания и практического опыта, отражающих в целом комплексное представление на здоровьесберегающую систему образования ив частности инновационные физкультурно-оздоровительные технологии, ее обеспечивающие [2, с. 18].

На сегодняшний день среди вариативности подходов к трактовке и классификации здоровьесберегающих технологий, общепризнанной является классификация Н.К. Смирнова. В ее основе – разнообразные подходы к здоровьесбережению, детерминирующие сообразные им формы и методы деятельности.

1. Медико-гигиенические технологии (МГТ). Относятся к сектору здравоохранения, компетенции медицинских работников, осуществляющих контроль и помощь в обеспечении соответствия гигиенических условий осуществления учебно-воспитательного процесса требованиям СанПиНов.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ). Применяются на занятиях физической культуры и в организации внеурочной деятельности образовательного учреждения. Их реализация благотворно влияет на физическое развитие обучающихся (таких качеств как сила, выносливость, быстрота, гибкость и др.), способствует формированию ценностного отношения к своему физическому «Я».

3. Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ). Это система мероприятий, комплексно направленных на обеспечение экологически и природосообразных условий жизнедеятельности, гармонизации взаимоотношений человека с природой. В образовательном учреждении – это озеленение территории и пространства здания (кабинетов, рекреаций), организация «живых» уголков, природоохранных мероприятий.

4. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ). Реализацию данных технологий обеспечивают архитекторы, строители, коммунальные службы, инженерно-технические работники, специалисты по гражданской обороне, МЧС и т. д., реализуя организационную составляющую здоровьесбережения, подлежащую обязательному контролю и включению в систему здоровьесберегающих технологий. Основным компонентом здоровьеформирующей образовательной политики являются здоровьесберегающие образовательные технологии.

5. Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ). Их принято подразделять на организационно-педагогические, психолого-педагогические и учебно-воспитательные технологии.

В настоящее время все чаще в учебных заведениях используются социально адаптирующие и личностно-развивающие лечебно-оздоровительные технологии, которые являются традиционными для

системы дополнительного образования. Социально адаптирующие и личностно-развивающие технологии (САЛРТ) – социально-психологические обучения, программы коррекционной педагогики, направленные на поддерживание (при необходимости – коррекции) психологического здоровья, повышения эффективности ресурсов адаптации обучающихся. Лечебно-оздоровительные технологии (ЛОТ) относятся к медико-педагогическим, обеспечивающие восстановление физического здоровья средствами лечебной педагогики и лечебной физкультуры [1, с. 35–37].

Таким образом, важнейшим направлением сохранения и укрепления здоровья учащихся является разработка и реализация целевых – оздоровительных, развивающихся, коррекционных и профилактических технологий и программ во всех образовательных учреждениях. Использование современных здоровьесберегающих технологий в физической культуре обучающихся способствует повышению двигательной культуры, культуры тела, культуры телесного здоровья и организации досуга, содействует формированию здорового стиля жизни, формированию интереса к занятиям физической культурой.

Список литературы

1. Акимова Л.А. Здоровьесберегающие технологии: учебное пособие / Л.А. Акимова. – Оренбург: ОГПУ, 2017. – 247 с.
2. Белова Л.В. Здоровьесберегающие технологии в системе профессионального образования: учебное пособие / Л.В. Белова. – Ставрополь: СКФУ, 2015. – 93 с.
3. Бомин В.А. Здоровьесберегающие технологии в сохранении и формировании здоровья студентов: учебно-методическое пособие / В.А. Бомин, К.В. Сухинина. – Иркутск: Иркутский ГАУ, 2014. – 158 с.
4. Здоровьесберегающие технологии в системе профессионального образования: учебное пособие / сост. Л.В. Белова. – Ставрополь: СКФУ, 2017. – 95 с.
5. Николаев Е.В. Традиционные и инновационные здоровьесберегающие технологии в физической культуре для студентов: учебное пособие / Е.В. Николаев, Н.В. Кузнецова, Н.Г. Панина. – Волгоград: ВолгГТУ, 2019.
6. Салаватова А.М. Здоровьесберегающие технологии при организации здорового образа жизни студентов вуза // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2020. – №8. – С. 50–54. EDN: VPHUGC.
7. Методические указания по выполнению практических работ по дисциплине: здоровьесберегающие технологии в физкультурном образовании школьников / сост. Л.В. Белова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ncfu.ru/export/uploads/imported-from-dle/op/doclinks2015/Metod_zdorovesberegayuschietehnologiivsistemeprofessionalnogo.pdf (дата обращения: 14.01.2023).

Любаскина Алиса Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЗАНЯТИЕ СПОРТОМ ПРИ АНЕМИИ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос о влиянии железодефицитного состояния подростка на физические нагрузки, приведены примеры восстановления ферритина в крови не только при помощи препаратов железа, но и правильного питания.*

Ключевые слова*: анемия, спорт, дефицит железа, ферритин, подростковый период.*

Железо – один из самых важных микроэлементов в организме человека и является частью гемоглобина, а также входит в состав миоглобина и других ферментов. Основные его функции – участие в регуляции обмена веществ, участие в переносе кислорода к органам и тканям, то есть обеспечивает клеточное дыхание. Практически всё железо в организме человека входит в состав различных белков и ферментов. Примерно 70% общего количества железа входит в состав гемопротеинов. Гемопротеины в свою очередь подразделяются на неферментативные белки и ферменты. К неферментативным белкам относят гемоглобин и миоглобин, а к ферментам – цитохромы, каталаза, пероксидаза. Уровень содержания ферритина в плазме крови в норме должен составлять 20–350 нг/мл. Если же показатель составляет менее 10 нг/мл – это свидетельствует о развитии железодефицитной анемии.

Анемия или малокровие характеризуется снижением числа эритроцитов или уровня гемоглобина в крови менее 110–120 г/л, обусловленное либо недостаточной продукцией эритроцитов (то есть накоплением свободного протопорфирина), либо усиленным их разрушением и секвестрацией в селезёнке, либо кровопотерей. Вследствие чего приводит к снижению снабжения тканей кислородом. Ниже представлена таблица лабораторных показателей.

Таблица

Лабораторные показатели железодефицитного состояния у подростков

Показатель	*Норма*	*Латентный дефицит*	*Железодифицитная анемия*
Гемоглобин, г/л - старше 6 лет	>120	>120	<120
Цветовой показатель, %	0.86 – 1.05	0.86 – 1.05	<0.86
Железо сыворотки, мкмоль/л	10.6 – 33.6	<14	<14
Среднее содержание гемоглобина в эритроците, пг	24 – 33	24 – 33	<30
Средняя концентрация гемоглобина в эритроците, %	30 – 38	30 – 38	<30
Общая железосвязывающая способность сыворотки (ОЖСС), мкмоль/л	40.6 – 62.5	<63	>63
Латентная железосвязывающая способность сыворотки, мкмоль/л	>47	>47	>47
Коэффициент насыщения трансферрина железом (ЖС/ОЖСС), %	>17	<17	<17
Ферритин сыворотки, мкг/л	>12	<12	<12

Согласно статистике, более 30% подростков страдают дефицитом железа. Это обусловлено физиологическим скачком в молодом организме, сложной эндокринной, вегетативной и иммунной перестройкой организма. Анемия в 80% случаев возникает в результате нарушения поступления, транспорта и всасывания железа. Чаще всего железодефицитное состояние возникает у девушек, это обусловлено установкой менструального цикла и обильной ежемесячной кровопотерей. Так, проведенное японское исследование, показало, что латентный дефицит железа развивается уже через три года после начала менструации у 72% девушек. Ежемесячная норма кровопотери должна составлять 30–60 мл, то есть это примерно 15–30 мг железа. Если же ежемесячная кровопотеря превышает 80 мл, то риск развития анемии очевиден. В зависимости от концентрации гемоглобина существует несколько форм анемии:

– лёгкая – уровень железа в крови 90–109 г/л;
– умеренно-выраженная – 70–89 г/л;
– тяжёлая – менее 70 г/л.

При лёгкой форме анемии, то есть при незначительном дефиците ферритина появляются неспецифические признаки гипоксии. Эти признаки обусловлены общей слабостью, бледностью кожных покровов, головокружением, учащённым сердцебиением, отдышкой при незначительных физических нагрузках, нарушением сна и головной болью. При умеренно-выраженной форме анемии присуще инконтиненция (недержание мочи), жёлтый оттенок вокруг носогубного треугольника, извращённые пищевые пристрастия, ухудшение состояния волос и ногтей, сухость кожи, плохая переносимость физических нагрузок, оборочное состояние, низкое артериальное давление. Заболевания кишечными инфекциями и острыми респираторными, такими как ангина, бронхит, грипп. Наблюдается учащённое сердцебиение, как и при лёгкой форме. При тяжёлой форме анемии появляются следующие симптомы: похолодание в конечностях, мелькание в глазах, нарушение пищеварительной системы (тошнота, рвота, диарея или запор), снижение аппетита, боль в нижней части живота. При подозрении на дефицит железа необходимо обратиться к врачу-педиатру или к терапевту, сдать необходимые анализы и следовать плану лечения.

Лечение железодефицитного состояния зависит от её формы и происхождения. В целом, лечение должно быть нацелено не только на приём препаратов, содержащие железо. Оно должно быть комплексным. Необходимо учитывать факт того, что железо усваивается в рационе правильного питания, в котором преобладает красное мясо (телятина, говядина, баранина). Красное мясо является источником гемового железа, так как в организме усваивается 20–25% железа. Наибольшее всасывание железа в организм помогают цитрусовые, витамин С, фруктоза, соляная кислота, которая содержится в желудочном соке. Антисекреторные препараты, антациды ухудшают всасыванию железа в организм, так как они снижают кислотность желудочного сока. Также снижают всасывание железа: кальций, орехи, шоколад, чай, какао, кофе, бобовые, грецкие орехи, миндаль, шпинат, капуста, свёкла. Симбиоз правильного питания и приёма препаратов железа улучшат состояние, но стоит не забывать про физическую активность.

Занятие спортом состоит из подготовительной, основной и заключительной частей. Занятие физическими нагрузками при малокровии уменьшает выносливость организма, вызывает утомляемость и, тем самым, снижает физическую работоспособность, поэтому следует упрощать или заменять

упражнения, которые могут ещё больше усугубить здоровье подростка. Для проведения занятий спортом преподаватель обязан включить упражнения из лечебной физической культуры для того, чтобы организм постепенно адаптировался к физической нагрузке. Особое внимание следует уделить комплексу упражнений, направленных на разогрев мышц, разминку и растяжку тела. Используются аэробные нагрузки, такие как ходьба в быстром темпе. Кроме того хорошо помогают водные процедуры, в зимнее время незначительные физические нагрузки, например лыжи или прогулка на свежем воздухе. При анемии очень полезен массаж спины (особенно паравертебральных областей), живота и рук.

Примеры упражнений, которые используют в качестве разминки.

1. Исходное положение: сидя на стуле. Поднимание и разведение рук в стороны. Цикл повторять несколько раз, на своё усмотрение.

2. Исходное положение: сидя на стуле. Поднимание колен, имитируя хождение.

Примеры упражнений для основной части занятий.

1. Исходное положение: прямо, ноги на ширине плеч. Руки согнуты, локти выдвинуты вперёд, гантели касаются плеч. Выполняются приседания с отягощение перед грудью. (Вес гантель должен быть минимальным).

2. Исходное положение: прямо, около стены либо станка. Выполняются махи ногой от себя и вперёд–назад.

Заключительная часть состоит из упражнений, направленных на расслабление и растяжку. Либо это ходьба в медленном темпе с правильным дыханием, либо комплекс на растяжку мышц.

Основные требования к физическим упражнениям для людей с анемией:

– дозированность и нормированность нагрузки;

– запрещено использовать гантели большого веса, веса собственного тела;

– выполнение упражнений в собственном темпе;

– контроль частоты пульса. Увеличение пульса в норме должно составлять 25–30 единиц.

Таким образом, благодаря сбалансированному правильному питанию, приёму железосодержащих препаратов и физической активности можно поспособствовать прогрессу выздоровления. Большинство подростков попадают в зону риска по такому заболеванию, как анемия.

Список литературы

1. Городецкий В.В. Железодефицитные состояния и железодефицитная анемия: лечение и диагностика: метод. рекомендации / В.В. Городецкий, О.В. Годулян. – М., 2006. – С. 25.

2. Лечебная физкультура при сердечно-сосудистых заболеваниях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doktorkarasenko.ru/lechebnaya-fizkultura/lechebnaja-fizkultura-pri-serdechno-sosudistyh-zabolevanijah.html

3. Гращенкова А.Н. Лечебная физическая культура при заболеваниях сердечно-сосудистых заболеваниях. Ч. I. Учебное пособие / А.Н. Гращенкова, О.Г. Осипова. – М.: МГУПС (МИИТ), 2016. – С. 12–38.

4. Андреевич Н.А. Железодефицитные состояния и железодефицитная анемия / Н.А. Андреевич, Л.В. Балеева // Вестник современной клинической медицины. – 2009. – №3. – С. 60–65.

Мушегян Давид Грачяевич
студент
Краснодарский филиал
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Краснодар, Краснодарский край

О ВНЕДРЕНИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНДУСТРИЮ СПОРТА

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос процесса цифровизации индустрии спорта в России на профессиональном и любительском уровнях.*

Ключевые слова*: цифровизация, спорт, физическая культура, студенты, цифровая трансформация, цифровые технологии.*

Результаты исследования и их обсуждение. Одной из особенностей постиндустриального общества и глобализации сфер жизни становится цифровизация процессов – внедрение цифровых технологий в различные отрасли. Этот процесс не оставил без изменений и спорт [5; 6; 8]. Все составляющие спорта так или иначе связаны с цифровыми технологиями: приложения для отслеживания здоровья, возможность приобретения электронных билетов на спортивные мероприятия или абонементов в спортивный зал [1; 7; 14].

Процесс внедрения цифровых технологий в спорте важен на различных уровнях: на индивидуальном – позволяет отслеживать результаты и состояния здоровья спортсмена; на уровне команды – помогает улучшить эффективность команды; на уровне бизнеса – способствует увеличению потребителей и влияет на финансовый результат; на уровне вида спорта – позволяет развивать спортивную индустрию за счет нововведений; на уровне региона – способствует росту конкурентоспособности региона; на уровне государства – повышает уровень здоровья граждан, способствует улучшению

результатов сборной на международных соревнованиях. В «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года» указаны следующие важнейшие направления цифровизации спорта: внедрение цифровых технологий в управление спортивной инфраструктурой обеспечивающих комплексные подходы к доступности, безопасности и управлению объектами и стимулирование вовлеченности населения в занятия спортом за счет создания и популяризации соответствующих цифровых онлайн-сервисов, мобильных приложений, социальных сетей и систем управления [2; 10; 13]. Для оценки динамики процесса цифровой трансформации в регионах используются критерии, на основе которых рассчитывается индекс цифровой трансформации.

Системы функционируют на основе искусственного интеллекта и способствуют анализу информации и рационализации выбора. Технологии 5G позволяют проводить более качественные трансляции с эффектом присутствия. AR, VR и технологии геймификации предназначены для профессиональных спортсменов и любителей и увеличивают эффективность тренировок. Среди основных функций цифровых технологий на всех уровнях выделяют: сокращение расходов; увеличение доходов; сохранение имеющейся аудитории и привлечение новой; улучшение спортивных результатов [3; 11; 12].

Основные направления внедрения цифровых технологий в профессиональном спорте: автоматизация процесса контроля и учета спортивной деятельности; подготовка квалифицированных специалистов для работы в спортивной сфере; использование цифровой технологии с целью мониторинга отдельных сторон спортивной деятельности; рекламная и предпринимательская деятельность. Использование цифровой технологии способствует более точечно и эффективно воздействовать на спортивный процесс за счет подбора наиболее качественных способов мотивации спортсменов и исследования когнитивных способностей. Рекламная и предпринимательская деятельность способствуют увеличению доходов, привлечению и удержанию аудитории за счет внедрения инноваций, позволяющих улучшить качество трансляций, «эффект присутствия» фанатов с помощью социальных сетей, приложений и CRM-систем [15; 16].

Существует ряд проблем: высокая стоимость качественной аппаратуры и программного обеспечения; слабая техническая и технологическая подготовка в отдельных видах спорта; недостаток компетентных специалистов в сфере программного обеспечения; зависимость от передового зарубежного опыта; нехватка качественных платформ и приложений по контролю спортивной деятельности. Пандемия коронавируса значительно ускорила процесс цифровой трансформации спорта, что вызвано необходимостью перехода на удаленный формат тренировок, создания специализированных приложений и программного обеспечения [4; 9; 17]. Проведен опрос среди студентов Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова. Среди опрошенных 37% занимаются спортом регулярно, 25% несколько раз в месяц, 17% занимаются только «на парах» по физической культуре, 12% не занимаются по состоянию здоровья, 9% занимаются периодически. 68% студентов используют цифровые технологии в процессе занятий спортом.

Заключение. Наиболее распространенными цифровыми технологиями в спортивной сфере являются: системы поддержки принятия решений, технологии 5G, VR и AR-технологии, анализ данных в реальном времени, геймификация, цифровые билеты и т. д. Основными целями использования цифровых технологий в процессе занятий спортом студентами названы отслеживание показателей, контроль дыхания и ЧСС, отслеживания восстановления после занятий. Наибольшую необходимость студенты испытывают в «умных» спортивных часах, которые позволяют объединить несколько функций и отслеживать несколько показателей одновременно. Пандемия коронавируса значительно ускорила процесс цифровой трансформации спорта в России.

Список литературы

1. Александров С.Г. О применении цифровых образовательных технологий в дистанционном «физкультурном» обучении студенческой молодежи / С.Г. Александров // Цифровая трансформация как вектор устойчивого развития: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции. – Казань: Познание, 2021. – С. 338–341.

2. Александров С.Г. Организация занятий по физической культуре со студентами вузов в дистанционном режиме: учебно-методическое пособие / С.Г. Александров. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – 50 с.

3. Александров С.Г. Организация самостоятельных занятий физической культурой и спортом студентов вузов: учебно-методическое пособие / С.Г. Александров. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – 65 с.

4. Александров С.Г. К вопросу о влиянии пандемии COVID-19 на физкультурно-спортивную деятельность российского студенчества / С.Г. Александров, К.Ю. Балаян, Ш.Г. Шария // Актуальные вопросы современных научных исследований: сборник научных трудов V Международной научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В, Плеханова, 2021. – С. 23–30.

5. Александров С.Г. История, теория и методика физической культуры и отдельных видов спорта: практикум для студентов вузов / С.Г. Александров, Д.В. Белинский. – Краснодар: ККИ (РУК), 2018. – 116 с.

6. Александров С.Г. Физическая культура и спорт: сборник лекций / С.Г. Александров, Д.В. Белинский. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2020. – Ч. 2. – 207 с.

7. Александров С.Г. О формировании стратегии физкультурного воспитания российского студенчества / С.Г. Александров, Д.В. Белинский, Л.Н. Шамсутдинова // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Пенза: ПГАУ, 2019. – С. 14–17.

8. Александров С.Г. Отношение студентов к физической культуре и спорту: социологический анализ / С.Г. Александров, С.Ю. Дудникова // Наука и образование: актуальные вопросы, проблемы теории и практики: Сборник трудов Национальной научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2020. – С. 67–70.

9. Александров С.Г. Организация занятий физической культурой со студентами в условиях распространения новой коронавирусной инфекции / С.Г. Александров, П.В. Кравцова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2021. – №53. – С. 4–13.

10. Александров С.Г. К вопросу об эффективных видах физкультурно-спортивной деятельности в условиях вуза / С.Г. Александров, О.Р. Маркосян, А.А. Пидяшова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2021. – №57. – С. 24–33.

11. Александров С.Г. Теоретико-методические основания организации физического воспитания и здоровьесбережения студентов вуза / С.Г. Александров, И.П. Проскурякова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2019. – №44. – С. 4–8.

12. Александров С.Г. К вопросу о модернизации физкультурного образования и воспитания студентов вуза / С.Г. Александров, А.С. Соловьева // Сфера услуг: инновации и качество. – 2022. – №59. – С. 24–34.

13. Александров С.Г. Об организации занятий физкультурой и спортом студентов вузов в онлайн-пространстве: к постановке вопроса / С.Г. Александров, Д.И. Сушко // Сфера услуг: инновации и качество. – 2022. – №60. – С. 23–30.

14. Белякова П.Е. О современных тенденциях цифровизации физического воспитания студентов вузов / П.Е. Белякова // Горизонты науки: сборник научных трудов VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 14–21.

15. Змеева Е.П. О влиянии «социальных сетей» на развитие физической культуры личности студенческой молодежи / Е.П. Змеева // Современные тенденции и проблемы науки в развитии цифровых и инновационных технологий: Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 160–174.

16. Четверикова А.Д. О видах физкультурно-спортивной деятельности, предпочтительных для занятий студентами вузов / А.Д. Четверикова, С.Г. Александров // Горизонты науки: Сборник научных трудов VI Всероссийской студенческой научно-практической конференции. – Смоленск: СФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 89–93.

17. Якшина Л.А. К вопросу об эффективности занятий физическими упражнениями в условиях ограничения двигательной активности студентов вузов / Л.А. Якшина, С.Г. Александров // Проблемы современного социума глазами молодых исследователей: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. – Волгоград: ВФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – С. 578–581.

Николаева Елена Константиновна
магистрант
Якимова Людмила Александровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МЕТОДИКА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ДЕВУШЕК-СТАРШЕКЛАССНИЦ СРЕДСТВАМИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация*: в статье представлены результаты педагогического исследования, проведённого с целью разработки и экспериментального обоснования результатов методики повышения уровня физической подготовленности девушек, обучающихся в старших классах, на основе применения средств физкультурно-оздоровительных технологий. Практическая значимость исследования заключается в изучении и обобщении знаний о проведении мониторинга физической подготовленности детей старшей школы, как средство стимулирования физического совершенствования. Определены наиболее эффективные методы, средства достижения поставленной задачи.*

Ключевые слова*: уровень физической подготовленности, методика, дополнительные занятия, физкультурно-оздоровительные средства, обучающиеся.*

По мнению Н.А. Амбарцумян (2022) «…исследования в области физической культуры на современном этапе пользуется большой популярностью. Физическая подготовленность девушек – это важнейшая проблема в современном обществе, потому что, от подготовки на ранних этапах, в раннем возрасте, будет зависеть дальнейший уровень физических способностей девушек и возможность заниматься физической культурой постоянно, либо на профессиональном уровне» [1]. Для поддержания их физической подготовки необходимо проводить дополнительные занятия, в различных формах деятельности, поэтому тема работы является актуальной, и будет иметь практическую значимость для внедрения и улучшения подготовительных курсов, для будущего развития [3].

По мнению С.П. Аршинника (2021) «…в настоящее время общеизвестно положительное влияние оптимально организованной двигательной деятельности на физическое и психическое здоровье ребенка. Регионально организованный двигательный режим, удовлетворяющий естественную потребность организма детей в движении и обеспечивающий активный отдых учащихся, является важнейшим фактором укрепления здоровья и эффективным средством повышения умственной и физической работоспособности школьников» [2].

Для решения разработанных целей, задач и проверки рабочей гипотезы, нами были использованы следующие методы педагогического исследования: педагогическое тестирование; анкетирование; педагогический эксперимент; методы математической статистики [4; 5].

Педагогический эксперимент проводился на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения муниципального образования город Краснодар гимназия №25 им. Героя Советского Союза Петра Гаврилова.

В мае 2021 года было проведено анкетирование девушек 15–17-летнего возраста. Анкетирование проводилось с целью определения количества суточной двигательной активности школьниц, заинтересованности в занятиях дополнительной физической культурой, а также, с целью определения взаимоотношений учащихся с педагогами дополнительного образования и учителями физической культуры.

Анкета включала в себя 10 вопросов с предложенными вариантами ответов. Респондентам был предложен бланк, в котором им необходимо было указать возраст и класс. Анкетирование проводилось анонимно.

По результатам анкетирования можно сделать вывод, что у обучающихся 15–16 лет в ЭГ 80% положительно относятся к занятиям физической культуры, и хотят, что игровой метод присутствовал на всех занятиях, 5% выразили недовольство к проведению занятий, ссылаясь на плохое самочувствие, не желание заниматься физической культурой и монотонность занятий, 15% остались равнодушны. В ходе анкетирования выяснилось, что занятия стали более интересны для 70% обучающихся. 75% школьников отметили, что отрицательные эмоции снизились. Определена эффективность влияния различных видов физкультурно-оздоровительных форм на развитие двигательных способностей девушек 15–17 лет.

На рисунке 1 представлены результаты определения уровня физической подготовленности девушек 15–16 лет контрольной и экспериментальной групп до педагогического эксперимента (n = 87).

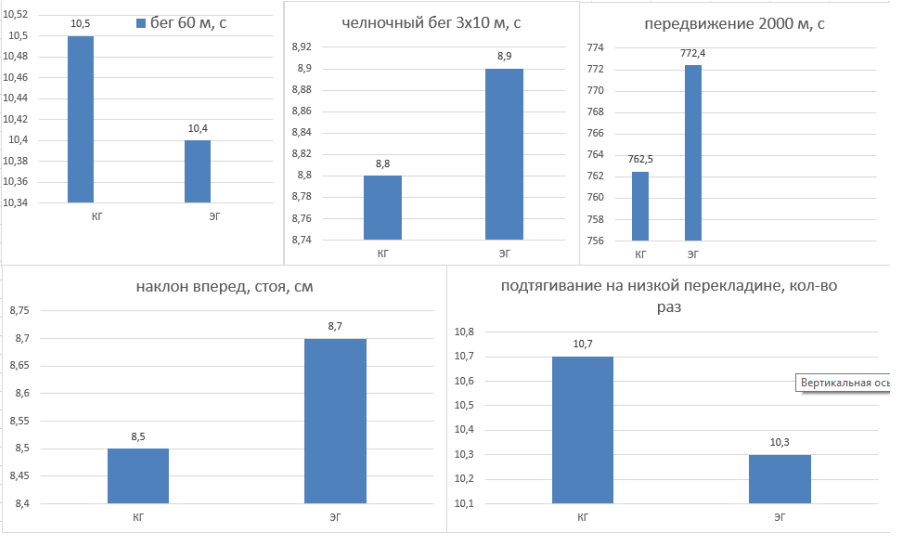


Рис. 1. Анализ физической подготовленности девушек 15–16 лет контрольной и экспериментальной групп до педагогического эксперимента

Анализ полученных результатов физической подготовленности показывает, что их общий уровень у девочек не достигает модельных величин. До проведения педагогического эксперимента группы были подобраны однородные и не отличались друг от друга достоверно в показателях, а также, следует отметить, что по всем показателям наблюдается низкий уровень развития физических качеств. Таким образом, возникает потребность в разработке методики, направленной на повышение уровня физической подготовленности девушек-старшеклассниц.

Экспериментальная группа на уроках физической культуре занималась по традиционной комплексной программе по физическому воспитанию для учащихся 1–11 классов, только по календарно-тематическому плану изучала гимнастику с элементами акробатики, а на дополнительных занятиях, в рамках экспериментальной программы, помимо средств аэробики, мы предложили комплекс упражнений калланетики с применением методики Стрельниковой, а также новых физкультурно-оздоровительных программ, проводимых в условиях фитнес центров. Нами было проведено по экспериментальной методике, направленной на повышения уровня физической подготовленности девушек 15–17 лет посредством дополнительных занятий физическим воспитанием, 15 уроков физической культуры и 10 дополнительных занятий в рамках дополнительного образования в группе ОФП.

На уроках физической культуры, разработанные нами комплексы с включением средств и методов калланетики, проводились в конце основной части урока и в заключительной, общей продолжительностью 10–15 минут на каждом уроке.

Упражнения на восстановление дыхания носили исключительно оздоровительный характер, для того чтобы проводить профилактику восстановления и предупреждения новой коронавирусной инфекции (COVID-19).

В рамках дополнительного образования применялись следующие программы: BODY COMBAT, пилатес, Fitbit Coach, Freeletics, MyFitnessPal.

После проведенного педагогического эксперимента, мы провели повторное тестирование уровня физической подготовленности девочек контрольной и экспериментальных групп (рис. 2).

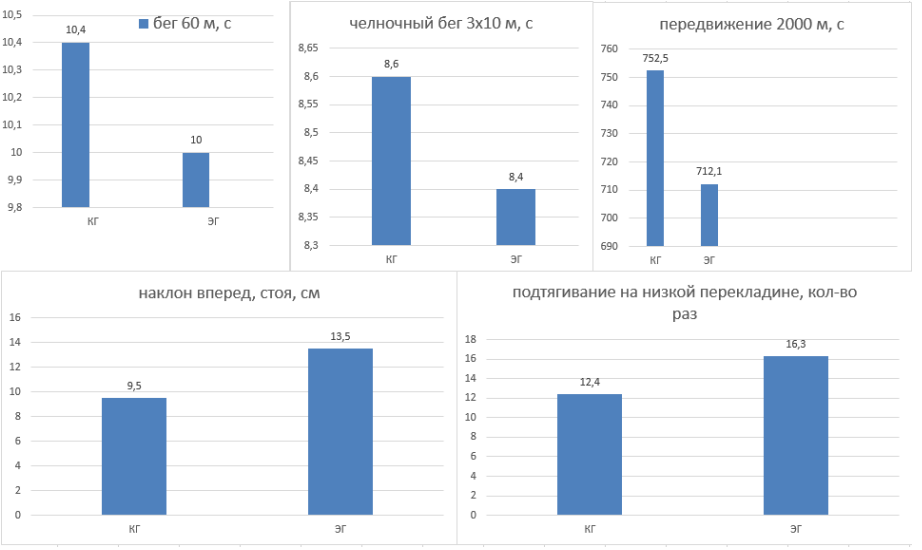


Рис. 2. Уровень физической подготовленности девушек 15–16 лет контрольной и экспериментальной групп после педагогического эксперимента

Из полученных результатов, представленных на рисунке 2, можно сделать следующие выводы, что в четырех показателях из пяти в экспериментальной группе произошли существенные (достоверные) изменения и уровень физической подготовленности улучшился до «среднего».

Таким образом, необходимо предлагать занимающимся как можно больше разнообразных средств и методов физического воспитания; стараться включать в план уроков физической культуры комплексы упражнений, направленных на физическую подготовленность; современный спортивный педагог должен по-новому планировать и реализовывать учебно-воспитательный процесс, отталкиваясь от достижений своих воспитанников; экспериментальное внедрение в тренировочный процесс новых моделей, технологий, позволит эффективно и положительно оценивать результаты; выстраивать системы профессиональной переподготовки педагогических кадров, а также осуществлять помощь в реализации данных систем, путем обмена опыта между коллегами.

Список литературы

1. Амбарцумян Н.А. Мониторинг физической подготовленности учащихся как средство стимулирования физического совершенствования 15–16-летних школьников / Н.А. Амбарцумян // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 20 сентября 2022 года) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 216–219.

2. Аршинник С.П. К вопросу об эффективности урока физической культуры в общеобразовательной организации / С.П. Аршинник, Д.Р. Алдушина, А.Р. Путинцева // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа: материалы конференции. – Краснодар, 2021. – С. 276–278.

3. Аршинник С.П. Сравнительный анализ физической подготовленности школьниц города Краснодара (2012 и 2019 годы) / Е.Г. Костенко, С.П. Аршинник, Н.А. Амбарцумян // Педагогика, психология, общество: новая реальность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары, 2021. – С. 255–259.

4. Костенко Е.Г. Компьютерные технологии обработки и анализа результатов измерений в области физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, О.С. Толстых. – Краснодар, 2019. – 154 с.

5. Якимова Л.А. Отношение взрослого населения России к выполнению контрольных испытаний ВФСК ГТО / Л.А. Якимова, Ю.А. Прокопчук, О.Н. Костюкова [и др.] // Физическая культура, спорт – наука и практика: научно-методический журнал. – 2021. – №4 (декабрь). – С. 75–83.

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович
канд. пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Московский государственный строительный университет»
г. Москва

МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ У СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ СИЛОВЫМИ ВИДАМИ СПОРТА

Аннотация*: в статье проводится анализ методов развития мышечной силы, которая не позволяет в полном объеме изложить различные подходы к содержанию методики развития силовых качеств. Именно в рациональной системе использования традиционных и нетрадиционных средств и методов силовой подготовки с учетом специфики вида спорта, индивидуальных особенностей и текущего состояния спортсмена следует искать главные источники развития мышечной силы. Представить в развернутом и аргументированном виде существующие методики развития силовых качеств у спортсменов разного возраста, пола, подготовленности и соматотипов в различных видах спорта не представляется возможным. Такая целевая задача требует объемного экспериментального исследования и глубокого теоретического обоснования. Предпринята попытка раскрыть некоторые аспекты содержания современной методики развития силовых качеств.*

Ключевые слова*: средства восстановления, силовая тренировка, потенциал силы, лекарственные растения, фармакологические средства.*

Ведущим звеном методики развития силовых качеств является комплексный характер применения различных средств и методов спортивной тренировки. Определяется это тем, что силовые качества зависят от большого числа факторов. Следует учитывать, что имеются средства и методы избирательного воздействия – на отдельные факторы и интегрального воздействия – на развиваемые качества.

Применяемые в силовой подготовке средства и методы предъявляют исключительно высокие требования к опорно-двигательному аппарату спортсменов, особенно упражнения с большими отягощениями; упражнения, выполняемые (I уступающем (эксцентрическом) режиме с отягощениями, превышающими максимальную силу; упражнения с взрывным и ударным характером развития усилия. В связи с этим началу целенаправленной силовой тренировки должен предшествовать этап предварительной подготовки опорно-двигательного аппарата (ОДА). Он должен обеспечивать необходимые адаптивные перестройки в тканях ОДА, создание условий для освоения больших тренировочных нагрузок силовой направленности, снижение риска травматизма.

Важно также учитывать, что структурно-функциональные изменения в различных звеньях опорно-двигательного аппарата протекают гетерохронно и неравномерно. В частности, изменения в системе управления параметрами движений происходят быстро с первых же тренировок и охватывают период в несколько недель. Более продолжительное время (от несколько недель до 4 месяцев) требуется для завершения биохимических и структурных изменений в нервно-мышечном аппарате (НМА). Причем, морфофункциональные изменения в НМА происходят относительно равномерно на протяжении всего периода предварительной подготовки. Медленнее всего происходят приспособительные изменения в костных и суставных звеньях ОДА. При этом интенсивность изменений, невысокая в начале силовых тренировок, постепенно возрастает и достигает высоких значений только в конце периода этапа предварительной подготовки. Длительное время занимают адаптивные перестройки в системе кровообращения, и в первую очередь в системе микроциркуляции крови, что связано с появлением новых капилляров в тканях, на которые приходится повышенная нагрузка при выполнении силовых упражнений.

Началу силовых тренировок должен предшествовать этап предварительной подготовки опорно-двигательного аппарата, который должен сводиться к решению следующих задач:

– сформировать рациональные механизмы управления двигательными действиями, которые обеспечат в дальнейшем освоение эффективной, экономичной и стабильной техники движений;

– повысить механическую прочность всех звеньев опорно-двигательного аппарата;

– увеличить кровоснабжение тканей ОДА, что связано с формированием развитой капиллярной сети;

– обеспечить саркоплазматическую и миофибриллярную гипертрофию мышц;

– увеличить мощность и емкость аэробного и анаэробного механизмов ресинтеза АТФ и системы утилизации энергии в мышцах;

– обеспечить сбалансированное развитие мышц-синергистов и мышц-антагонистов;

– повысить работоспособность важнейших систем организма, обеспечивающих высокую физическую работоспособность (сердечно-сосудистой, дыхательной, терморегуляторной, выделительной, пищеварительной).

Продолжительность этапа предварительной подготовки в зависимости от специфики избранного вида спорта, возраста, пола и начального уровня физической и функциональной подготовленности спортсменов может составлять от 6 месяцев до года. При этом этап должен предусматривать не только

целевую подготовку ОДА и развитие необходимых силовых качеств, но и укрепление здоровья занимающихся, в том числе за счет полноценного восстановления после тренировочных занятий и рационального питания. Отсутствие предварительной подготовки или раннее применение специализированных средств и методов силовой тренировки, характерных для подготовки квалифицированных спортсменов, неизбежно увеличивает риск травматизма, хронических заболеваний и преждевременного ухода из спорта.

Анализ применяемых в спорте средств и методов силовой подготовки убедительно показывает, что приоритет на этапе предварительной подготовки следует отдавать выполнению относительно длительных силовых упражнений с невысокими мышечными напряжениями. Именно такие упражнения в наибольшей степени будут способствовать увеличению капиллярной сети в тканях ОДА, повышению числа митохондрий в клетках, утолщению костей и упрочению связок, смешанную гипертрофию мышечных волокон, повышению устойчивости организма к неблагоприятным изменениям внутренней среды при выполнении напряженных силовых упражнений, повышению работоспособности сердечно-сосудистой и дыхательных систем.

Список литературы

1. Пельменев В.К. История физической культуры / В.К. Пельменев, Е.В. Конеева. – М.: Юрайт, 2019.
2. Рубанович В.Б. Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой: учебное пособие / В.Б. Рубанович. – М.: Юрайт, 2019.
3. Рубанович В.Б. Основы врачебного контроля при занятиях физической культурой / В.Б. Рубанович. – М.: Юрайт, 2019.
4. Собянин Ф.И. Физическая культура: учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений / Ф.И. Собянин. – М.: Феникс, 2020.
5. Чернов И.В. Организация учебно-тренировочного процесса по физической культуре в высшем учебном заведении (на примере тяжёлой атлетики) / И.В. Чернов, Р.В. Ревунов. – М.: Лань, 2019.
6. Элективные курсы по физической культуре. Практическая подготовка / под ред. А.А. Зайцева. – М.: Юрайт, 2020.
7. Юрлов С.А. Спортивные санкции, применяемые к субъектам физической культуры и спорта в России / С.А. Юрлов // Современное право. – 2015. – №2.

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович
канд. пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский
Московский государственный строительный университет»
г. Москва

СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА ЖЕНЩИН-СПОРТСМЕНОК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПАУЭРЛИФТИНГОМ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос учета особенностей женского организма в процессе спортивной тренировки, в том числе в вопросах силовой подготовки.*

Ключевые слова*: женский организм, физические качества, масса тела, спортивная тренировка, эффективность движения.*

Особенности строения и функционирования женского организма определяют его отличия в умственной и физической работоспособности, проявления физических качеств. У женщин меньше, чем у мужчин, длина и вес тела. Меньшим размерам тела соответствуют и меньшие размеры внутренних органов и мышечной массы. Имеются отличия и в пропорциях различных частей тела: конечности у женщин относительно короче, а туловище длиннее, поперечные размеры таза больше, а плечи уже. Эти особенности строения тела обуславливают более низкое положение центра массы тела, что способствует лучшему сохранению равновесия. Вместе с тем большая ширина таза снижает эффективность движений при циклических локомоциях. Благодаря хорошей подвижности позвоночника и эластичности связочного аппарата достигается значительная амплитуда движений, большая гибкость.

Максимальная мышечная сила у женщин ниже, чем у мужчин, меньше так же мышечная масса (30–35% веса тела, у мужчин – 40–45%). Соотношение медленных и быстрых волокон в мышцах не зависит от пола. Несмотря на меньшие значения абсолютной силы мышц, относительная сила у женщин благодаря меньшему весу тела почти достигает мужских показателей, а для мышц бедра даже превосходит их. Максимальная произвольная сила более слабых мышц руки, плечевого пояса и туловища составляет у женщин 40–70% от показателей у мужчин, более сильных мышц ног – 70–80%.

В процессе индивидуального развития наибольший прирост абсолютной силы у девочек-подростков наблюдается в 12–14 лет. Это наиболее благоприятный возраст для ее развития. Максимальные показатели силы достигаются в 15–17 лет (у мужчин – в 20–22). Относительная сила по мере увеличения веса тела может практически не меняться или даже снижаться. Скоростно-силовые возможности в наибольшей мере совершенствуются в 10–14 лет. В этот период особенно заметно растет взрывная сила.

При силовой тренировке у спортсменок слабее, чем у спортсменов, выражена рабочая гипертрофия мышц, что связано с меньшим количеством мужских половых гормонов (андрогенов) в женском организме. Однако использование тестостерона, других андрогенов или их производных (анаболических стероидов) для развития силы у женщин чрезвычайно вредно. Это приводит к патологическим нарушениям в женском организме – развитию мужских вторичных половых признаков, нарушению и полному прекращению овуляции и менструации, невозможности деторождения.

Опорно-связочный аппарат женщин хуже переносит большие силовые нагрузки. При силовых тренировках им следует осторожно пользоваться упражнениями с предельными и близкими к ним отягощениями, приводящими к выраженному натуживанию. Предпочтение надо отдавать упражнениям, не перегружающим позвоночник, т.е. выполняемым в положении сидя или лежа.

На протяжении всего детородного периода функции организма женщины подчиняются периодическим околомесячным изменениям, специфичным только для женского организма. От специфического биологического цикла женского организма, называемого овариально-менструальным циклом (ОМЦ), зависят изменения функционального состояния организма, спортивной работоспособности и проявления физических качеств.

Продолжительность ОМЦ колеблется от 21 до 45 дней, в среднем (у 60% женщин) – 28 дней. Весь цикл можно раз делить на 5 фаз: I фаза – менструальная; II фаза – постменструальная; III фаза – овуляторная; IV фаза – постовуляторная; V фаза – предменструальная.

При построении тренировочного процесса женщин-спортсменок необходимо учитывать особенности протекания ОМЦ. Особую осторожность необходимо соблюдать при проведении тренировочных занятий в I, III и V фазах ОМЦ (менструальную, овуляторную и предменструальную), когда снижаются функциональные возможности женского организма и спортивные результаты. При этом рекомендуется выделять специальный микроцикл, охватывающий 1–2 дня до менструаций и менструальную фазу (А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб, 1999). По их мнению, в тренировочный мезоцикл следует включать 2–4 нормальных микроцикла и 1 специальный. Всего в мезоцикле при длительности ОМЦ 36–32 дня будет содержаться (включая специальный микроцикл) 5 микроциклов, при длительности 28 дней – 4 микроцикла; при длительности 24 дня – 3,5 микроцикла и при длительности ОМЦ 21 день – 3 микроцикла.

В специальном микроцикле рекомендуется снижать общий объем нагрузок, применять упражнения на развитие подвижности в суставах, расслабление мышц, совершенствование спортивной техники. Следует использовать нагрузки преимущественно для мышц плечевого пояса и верхних конечностей. Противопоказаны силовые упражнения с натуживанием, прыжки, большие статические и динамические нагрузки на мышцы таза, живота и нижних конечностей.

В овуляторную фазу, как правило, отмечается снижение спортивных результатов. Однако заметного снижения силовых и скоростно-силовых качеств не наблюдается. Высокую физическую работоспособность в менструальной фазе показывают лишь отдельные спортсменки.

Таким образом, чем продолжительнее ОМЦ у спортсменки, тем больше у нее времени для решения программы тренировки в первой половине цикла. В то же время спортсменкам с коротким ОМЦ основные задачи тренировки приходится реализовывать во второй половине цикла, что создает воздействие при развитии силовых качеств (Е.П. Врублевский, 2005).

Рост мастерства женщин-спортсменок во многом связан с тем, насколько правильно удается согласовывать тренировочный процесс спортсменок с биологическими ритмами их организма, важнейшим из которых является ОМЦ с присущим ему комплексом физиологических проявлений (Т.С. Соболева, 1996, 1999).

Между тем, опрос спортсменок позволил установить, что у 82% анкетируемых тренеры не осведомляются о самочувствии и состоянии здоровья, не говоря уже о сроках и характере протекания менструаций. Почти все тренеры снижают нагрузку в тренировочном процессе лишь по просьбе самих спортсменок (Е.П. Врублевский, 2008).

Для лучшего понимания особенностей силовой подготовки женщин следует также учитывать особенности их конституционального и гормонального статуса. В этом плане среди женщин-спортсменок можно выделить три основные типа:

– фемининный – женщины с высоким уровнем женственности, относительно широким тазом, низкими относительными величинами мышечной массы, развитыми молочными железами, низким уровнем тестостерона в крови;

– андрогинный – женщины со средним уровнем проявления женских черт телосложения и относительно высоким содержанием тестостерона в крови;

– маскулинный – женщины с низким уровнем женственности, относительно широкими плечами, высокими относительными величинами мышечной массы, слаборазвитыми молочными железами, высоким уровнем тестостерона в крови.

Видами спорта, связанными с проявлением высокого уровня собственно силовых и скоростно-силовых качеств, занимаются женщины всех типов. Однако соотношение их различное. В частности, по данным Е.П. Врублевского (2005), среди женщин, занимающихся скоростно-силовыми видами легкой атлетики, 16% спортсменок от общего числа относятся к фемининному типу, 29% – к

андрогинному и 55% – к маскулинному. Можно предположить, что и в других видах спорта, требующих проявления высокого уровня мышечной силы, складывается аналогичная ситуация.

Исследование динамики проявления физической работоспособности и отдельных показателей силовой подготовленности на протяжении ОМЦ выявило, что у спортсменок фемининного типа отмечается наибольшие изменения изучаемых характеристик. Чаще у них отмечаются типичные циклы по 28, либо укороченные в 21 дней, а также существенное снижение работоспособности в предменструальную и менструальную фазы. По расчетам Е.П. Врублевского, спортсменки с 21-дневным ОМЦ проходят за год в среднем 17 циклов, с 28-дневным – 13, при этом количество дней с хорошей и высокой работоспособностью у них составляет соответственно 178 и 222 дня в календарном году, что создает определенные трудности в построении тренировочного процесса, направленного на развитие силовых качеств.

Для спортсменок маскулинного типа не наблюдается выраженных изменений в проявлении силовых качеств и фиксируется сглаженная динамика результатов силовых упражнений на протяжении всего ОМЦ. Чаще у них отмечаются удлиненные циклы по 32–36, и даже по 45 дней, существенного снижения работоспособности в предменструальную и менструальную фазы не наблюдается. Более того, среди представительниц этого типа встречаются спортсменки, демонстрирующие пик работоспособности в этот период. Спортсменки с 35-дневным ОМЦ проходят за год в среднем 10–11 циклов, с 45-дневным – 8, при этом количество дней с хорошей и высокой работоспособностью у них составляет соответственно 233 и 264 дня, что создает благоприятные условия для развития силовых качеств. Все это позволяет считать, что для спортсменок маскулинного соматотипа возможно использование в тренировках адаптированных мужских методик при соответствующем учете их текущего состояния.

У спортсменок андрогинного типа не обнаружено четкой зависимости проявления силовых качеств от той или иной фазы ОМЦ. Для них характерны типичные – по 28 – либо несколько удлиненные циклы – по 32–36 дней, а также несущественное снижение работоспособности в предменструальную и менструальную фазы.

Важно также отметить различную переносимость напряженных силовых нагрузок спортсменками с разным конституциональным и гормональным статусом. В частности, спортсменки маскулинного типа сравнительно легко переносят напряженные силовые нагрузки глобального характера, поэтому в их тренировке допустимо применение различных силовых упражнений, в том числе и со штангой большого веса. В то же время спортсменки фемининного типа с трудом переносят подобные нагрузки, поэтому в их силовой подготовке акцент следует делать на выполнение силовых упражнений локального и регионального характера.

Таким образом, традиционная установка на использование в силовой подготовке женщин однотипных тренировочных программ для мужчин не всегда отвечает специфическим особенностям женского организма. В настоящее время накапливается все больше свидетельств отрицательных последствий, вытекающих из неразумных компромиссов уравнительной концепции в тренировочном процессе. Все это негативно сказывается и на уровне спортивных достижений, и на состоянии здоровья спортсменок.

Исходя из изложенного выше, можно утверждать, что силовая подготовка женщин-спортсменок будет педагогически целесообразной, способствовать росту спортивного мастерства и минимизации отрицательных последствий для их здоровья.

Список литературы

1. Пельменев В.К. История физической культуры / В.К. Пельменев, Е.В. Конеева. – М.: Юрайт, 2019.

2. Рубанович В.Б. Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой: учебное пособие / В.Б. Рубанович. – М.: Юрайт, 2019.

3. Рубанович В.Б. Основы врачебного контроля при занятиях физической культурой / В.Б. Рубанович. – М.: Юрайт, 2019.

4. Собянин Ф.И. Физическая культура: учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений / Ф.И. Собянин. – М.: Феникс, 2020.

5. Чернов И.В. Организация учебно-тренировочного процесса по физической культуре в высшем учебном заведении (на примере тяжёлой атлетики) / И.В. Чернов, Р.В. Ревунов. – М.: Лань, 2019.

6. Элективные курсы по физической культуре. Практическая подготовка / под ред. А.А. Зайцева. – М.: Юрайт, 2020.

7. Юрлов С.А. Спортивные санкции, применяемые к субъектам физической культуры и спорта в России / С.А. Юрлов // Современное право. – 2015. – №2.

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

СТРАТИФИКАЦИЯ АКТИВНОСТИ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГЕМОДИНАМИКИ НА ОСНОВЕ ВАРИАЦИОННОЙ ПУЛЬСОМЕТРИИ ОРГАНИЗМА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: статья рассматривает клиническую стратификацию нарушения гемодинамических показателей на основе мониторинга пульсометрии и анализа артериального давления (АД sis/dias) центральной гемодинамики с кардиологическими отклонениями в состоянии здоровья по результатам функциональной пробы PWC 170 кг/мин/кг с разными регулятивными функциями вегетативной нервной системой (ВНС усл/ед).*

Ключевые слова*: вариационная пульсометрия, артериальная активность, эргометрическое тестирование, скрининговая диагностика.*

Актуальность. Важной задачей современной диагностической медицины является реализация инновационных профилактических форм диагностики направленных на профилактику кардиологических заболеваний организма, так как свыше 34,8% студенческой молодежи имеют удовлетворительный уровень здоровья, и только 36,1% испытывают «толерантность» к физической нагрузке и значительным снижением уровня физического здоровья.

Цель. Провести неинтервенционное клиническое исследование (Non-Interventional Studies) вариабельности частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) и суточный мониторинг артериального давления (SM AD sis/dias) центральной гемодинамики организма с кардиологическими отклонениями в состоянии здоровья с определением функционального класса сердечной недостаточности (NYHA);

– провести количественный и качественный анализ показателей центральной гемодинамики и артериальной активности (АД sis/dias, и ЧСС уд/мин) организма по результатам энергометрического степ/теста PWC^{170} кгм/мин/кг;

– определить функциональный класс кардиологических отклонений в состоянии здоровья на основе анализа частоты сердечных сокращений и объективизации функционального фактора риска (ФР) развития заболеваний;

– выявить взаимосвязь между показателями артериальной активности с различными регулятивными функциями вегетативной нервной системой (ВНС).

Материал исследования.

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (Controlied study), методом стратификации были обследованы и диагностированы студенты 1-го курса экономического факультета и факультета иностранных языков *ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» в течение 2022/2023 учебного года*, в количестве 97 человек, средний возраст составил – 18,5 ± 0,1 года.

Формирование и деление на группы проводилось на основе оценки баланса регулятивных функций вегетативной нервной системы, и по результатам индекса Кердо (ВИК усл/ед), определяющий тонус воздействия на состояние вегетативной нервной системы и влияние на базовые параметры центральной гемодинамики:

определяли по формуле Кердо (ВИК усл/ед [Кучкин, 1994];

$$\text{Индекс Кердо(вегетативный)усл/ед} = 1 - \frac{\text{ADdias}}{\text{ЧСС уд/мин}} \text{x}100\% \;;$$

где: AD dias – диастолическое артериальное давление;
Pulse – пульс (ЧСС уд/мин);

Первую мониторинговую группу сформировали студенты с частотой сердечных сокращений менее 60 уд/мин. в состояние покоя, – «синусовая *брадикардия*»;

вторую группу с целевой «пульсометрией» – ≥ 90 уд/мин., составила «синусовая *тахикардия»;*

третью группу с показателями целевого «пульса» 60–90 уд/мин. – группа «*нормокардия*».

Оценку функционального класса сердечной недостаточности и «толерантности» к физической нагрузке организма оценивалась по результатам мониторинга теста с 6-минутной пешей ходьбой (Т6ПХ NYHA) и по показателям энергометрического степ/теста *PWC* ^{170} кгм/мин/кг.

Суточный мониторинг артериального давления (СМАД sis/dias мм/рт/ст) и вариационную пульсометрию (ЧСС уд./мин) проводили на аппарате МИОКАРД ХОЛТЕР (Россия) с определением циркадного суточного профиля активности гемодинамики.

Оценку полученных результатов контрольного мониторинга вариабельности пульсометрии (КМЧСС уд./мин.) проводили по следующим показателям, характеризующие циркадные колебания:

– артериальное давление (АД sis/dias/ мм/рт);
– минутный объем крови (МОК л/мин);
– общее периферическое сопротивление сосудов (ОПСС дин/см-5);
– показатели пульсометрии (ЧСС уд./мин).

Исследование взаимосвязи кардиологических признаков региональной гемодинамики проводили на основе ранговых коэффицинетов корреляции Спирмена, а также методом линейной, экпоненциальной и логарифмической регрессии.

Уровень двигательной активности и наличия повышенной гиподинамии организма определяли на основе краткого справочника ОДА23+(Аронов Д.М., Красницкий В.Б., Бубнова М.Г., 2013)

У всех испытуемых студентов в обязательном порядке было получено письменное информационное согласие на добровольное участие и цифровую обработку персональных данных диагностики.

Корреляционный анализ полученных результатов рассчитывали в программе Microsoft Excel 2010., «Statistical Package for the Social Sciences», методами вариационной статистики.

Таблица 1

Показатели центральной гемодинамики организма студентов 1-го курса экономического факультета и факультета иностранных языков ЧГУ им. И.Н. Ульянова в 2022/2023 уч. году по результатам функциональной пробы PWC ^{170} *кгм/мин/кг*

Показатели гемодинамики	*Результаты гемодинамики по результатам функционального эргометрического теста PWC* ^{170}					
	«синусовая брадикардия» ЧСС ≤ 60 уд/мин n-32 (*33,5%)*		*группа «нормокардия» ЧСС 65–90 уд/мин* n-31 *(32,2%)*		*«синусовая тахикардия» ЧСС ≥90 уд/мин* n-34 (34,3%)	
	В покое	*После нагрузки*	*В покое*	*После нагрузки*	*В покое*	*После нагрузки*
АДs (мм. рт. ст.)	107,63±0,21	121,43±0,19	118,80±0,09	134,63±0,11	119,85±1,47	147,63±0,81
АДd (мм. рт. ст.)	72,50±9,21	65,63±0,43	73,25±8,88	70,63±0,01	73,85±1,11	76,13±0,29
ЧСС (уд/мин)	61,25±0,01	107,01±1,07	67,18±1,04	119,11±1,57	111,3±1,08	132,7±1,66
Индекс Кердо	«парасимпатикония»		«нормогенез»		«симпатикония»	
PWC ^{170} кг/мин/кг	14,05±0,41		13,98±0,11		14,21±0,42	
ОПСС дин/с/см^2	1018,12±1,04		1078,72±0,12		1219,42±1,92	
МОК л/мин/кг	3,95±0,41		4,35±0,01		4,05±0,12	
Т6ПХ* (метр).	305,8±0,12		454,6±0,16		314,4±0,06	

*Примечание**. Клиническая интерпретация кардиологических отклонений центральной гемодинамики по информативному тесту с шестиминутной пешей ходьбой (*Т6ПХ*), является универсальным методом диагностики определяющий *функциональный класс* сердечной недостаточности.

Таблица 2

Интегральные показатели вариабельности сердечного ритма (ВСР) с различным типом ВНС по результатам функционального теста, студентов ЧГУ им. И.Н. Ульянова 2022/2023 уч. году

Показатели ВСР	*Физиологический коридор вариационной пульсометрии (ЧСС уд/мин) по результатам ВСР с различными типами регулятивной функции ВНС*					
	группа «ваготония» ЧСС ≤ 60 уд./мин n- 28(28,8%)		*группа «эйтония» ЧСС 65–90 уд/мин* n-43 *(44,5%)*		*группа «симпатикония» ЧСС ≥90 уд/мин* n-26 (26,7%)	
	до нагр	*после*	*до нагр*	*после*	*до нагр*	*после*
SIM усл/ед	4,63 ± 3,25	6,60 ± 5,71	2,97 ± 2,25	2,97 ± 2,25	2,33 ± 2,35	4,63 ± 3,25
PAR усл/ед	11,5 ± 1,94	10,15 ± 2,22	13,87 ± 5,64	13,87 ± 5,64	17,47 ± 5,92	11,5 ± 1,94
HR уд/мин	84,5 ± 3,69	100,5 ± 4,27	74,93 ± 3,8	74,93 ± 3,8	79,43 ± 4,32	91,48 ± 16,24
SDNN мс.	50,43 ± 16,24	79,2 ± 28,27	63,83 ± 25,7	63,83 ± 25,7	121,1 ± 50,4	50,43 ± 16,24
INB усл/ед	58,46 ± 40,24	107,56 ± 10,24	35,73 ± 25,1	35,73 ± 25,1	29,93 ± 23,7	58,46 ± 40,11

SIM – динамика симпатического отдела (у.е.);
PAR – динамика парасимпатического отдела (у.е.);
HR – вариабельность артериального пульса (уд./мин);
SDNN – регулятор вегетативной управления (мс);
INB – индекс напряжения (у.е.)

Обсуждение. Анализ полученных результатов проводился в соответствие с Национальными кардиологическими рекомендациями по применению методики Холтеровского мониторирования в клинической практике, принятых и утвержденных на пленарном заседании Российского национального конгресса кардиологов г. Санкт-Петербург.

Результат индивидуальных значений функционального класса центральной гемодинамики по показателям 6-минутного теста пешей ходьбы (6ТПХ) с разным уровнем регулятивной функцией вегетативной нервной системой активности, позволил дополнительно определить особенности «толерантности» центральной гемодинамики при наличии дисфункции во всех трех группах (табл. 1).

Показатель вегетативного индекса Кердо (ВИК усл/ед) для оценки активности организма к физической нагрузке с повышенным показателя «вариационной» пульсометрии, характеризуется прямолинейной зависимостью нарушением баланса частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) и артериальным давлением (АД dias/sis).

Одной из основных причин нарушений сердечного ритма является изменение физиологического соотношения баланса между тонической активностью симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы (ВНС) с различной регулятивной функцией влияния на организм (табл. 2).

Состояние вегетативной нервной системы и механизмов регуляции сердечной деятельности определялась по временному и спектральному анализу вариабельности сердечного ритма (ВСР). В оценке вариабельности сердечного ритма (ВСР) использовали спектральную выборку R/R интервалов, полученных в ходе циркадного суточного мониторинга электрокардиограммы (СМ ЭКГ).

Полученные данные суточного мониторинга «вариационной» пульсометрии в группе испытуемых с различной регулятивной функцией подтверждают функциональное состояние о наличии «дисфункции» формирования показателей центральной гемодинамики, что является прогностическим фактором риска (ФР) развития кардиологических заболеваний.

Таким образом, в работе выявлены закономерности и особенности клинической картины суточного профиля «вариационной» пульсометрии, выявлена взаимосвязь артериальной активности по показателям вариабельности сердечного ритма с различной регулятивной функцией вегетативной нервной системой (ВНС) организма учащейся молодежи.

Список литературы

1. Дюжева Е.В. Особенности формирование артериальной гипертензии в условиях пенитенциального стресса / Е.В. Дюжева // Российский кардиологический журнал. – 2018. – №4. – С. 25–26.

2. Кардиологический вестник. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2022. – Т. 17. №1– С. 58–60.

3. Вейн А.М. Вегетососудистая дистония / А.М. Вейн, А.Д. Соловьева, А.О. Колосова. – М.: Медицина, 1981. – 264 с.

4. Гельман В.Я. Медицинская информатика: практикум / В.Я. Гельман. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.

5. Распространенность факторов риска развития сердечно-сосудистых заболеваний в российской популяции больных артериальной гипертонией // Кардиология. – 2014. – №54 (10). – С. 4–8.

6. 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.

Харитонова Дарина Георгиевна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА ПРИ ВЕГЕТОСОСУДИСТОЙ ДИСТОНИИ

Аннотация*: в статье описывается возможность лечения вегето-сосудистой дистонии спортом. Автором отмечена важность физической активности для человека.*

Ключевые слова*: вегето-сосудистая дистония, ВСД, вегетативная нервная система.*

Вегетативная нервная система регулирует основные жизненные процессы. Например, деятельность внутренних органов, желёз внутренней и внешней секреции, кровеносных и лимфатических сосудов, гладкой и отчасти поперечно-полосатой мышечной ткани. Эта система функционирует автоматически. Заболевания вегетативной нервной системы могут поразить каждую часть тела и всякий процесс. Когда нарушается его работоспособность, возникает характерный комплекс симптомов, который называют вегето-сосудистой дистонией. Вегето-сосудистая дистония (ВСД) – это функциональная болезнь организма. Она характеризуется многообразием симптомов, вызванных нарушением нейроэндокринной регуляции, главным образом, сосудов, сердца, обладает непрерывным течением с периодическими кризами. Довольно часто ВСД является самой ранней стадией гипертонической болезни, стенокардии, язвенного заболевания желудка и двенадцатиперстной кишки. При этом одной из ключевых факторов «срыва» работы вегетативной нервной системы и снижения тонуса сосудов является недостаток типичной физической активности – гиподинамия. Следовательно, обязательной частью лечения и профилактики ВСД является лечебная физкультура. Целью лечебной физкультуры при ВСД является: нормализация тонуса сосудов и функций головного мозга; снятие напряжения; повышение выносливости дыхательной, сердечно-сосудистой систем; оказание общеукрепляющего влияния на организм, повышение адаптационных возможностей и работоспособности.

Факторы патологии обычно неизвестны, но её возникновение связывают со следующими провоцирующими факторами:

– стрессы;
– созревание нервной системы;
– вредные привычки;
– неполноценное питание;
– режим сна;
– ленивый образ жизни.

Учащенное сердцебиение, головокружение, замирание сердца и излишняя потливость препятствуют тренировкам, вызывая довольно сильный дискомфорт. Всё это не является противопоказанием для физической активности, хотя требует особенного подхода. Спорт оказывает позитивный эффект при профилактике ВСД, но только при соблюдении некоторых определенных правил.

Важно выбрать индивидуальный уровень нагрузки, чтобы предотвратить формирование дисфункции вегетативной нервной системы. Если во время тренировки дрожат руки, появляется излишняя потливость, затруднено дыхание и всякий другой дискомфорт, значит, тренировки проходят в неверном темпе, что также провоцирует развитие болезни. В комплекс упражнений включаются общеукрепляющие упражнения. Высокую эффективность имеют упражнения для позвоночника. Лечебная физкультура имеет кое-какие несходства в зависимости от вида вегето-сосудистой дистонии. Следовательно, при данной болезни обязательным моментом является измерение артериального давления и пульса перед лечебной физкультурой и после нее.

На что же следует обратить внимание во время занятий спортом при ВСД?

1. Частота тренировок составляет 2–3 раза в неделю, а их продолжительность – не больше 20–30 минут.
2. Продолжительность тренировок должна возрастать постепенно, не спеша.
3. Продолжение тренировки категорически запрещается, если ощущается усталость или слабое состояние.
4. Чтобы избежать ухудшения, рекомендуется выполнять упражнения на один или два сустава, но не более.
5. Запрещается резко менять положение тела.
6. Силовые тренировки лучше чередовать с аэробными программами.
7. При работе с весом делается не более 12–15 повторений, до лёгкого утомления.
8. Категорически запрещается задерживать дыхание во время выполнения упражнений.
9. Не рекомендуется выполнять упражнения, при которых голова находится ниже пояса, для предотвращения обморока или других последствий.

Рекомендованными видами спорта при ВСД являются: аэробика в воде; плавание; спортивная ходьба на свежем воздухе; катание на лыжах, коньках.

Итак, при ВСД используются.

1. Комплекс упражнений, которые необходимо включить в ежедневную зарядку.
2. Руки вдоль тела, ноги вместе. Поднять руки, вытянуть их перед собой и вдохнуть. Вернуться в исходное положение и выдохнуть.
3. Ноги на ширине плеч, руки вытянуты перед собой. Развести руки в стороны, одновременно вдыхая. Вернуться в исходное положение, выдохнуть.
4. Ноги вместе, руки вдоль тела. Поднять руки вверх, сделать вдох. Вернуться в исходное положение, выдохнуть.
5. Спорт при вегето-сосудистой дистонии разрешен, но только при условии вдумчивого подхода, бережного отношения к организму и контроля за состоянием здоровья.
6. Диафрагмальное дыхание.
7. Упражнения на тренажерах в спокойном ритмичном темпе с контролем АД и пульса; занятия, как правило, проводятся 2 раза в неделю по 90 мин, однако с физиологической точки зрения лучше проводить 3–5 занятий в неделю по 35–45 мин.
8. Спортивная ходьба.
9. Медленный бег на свежем воздухе, беговая дорожка. На беговой дорожке не нужно стремиться увеличивать скорость до предела, от этого организм только быстрее устанет и результат будет хуже, лучше увеличить угол наклона (не более 7–8 градусов во избежание повышения нагрузки на коленные суставы), а скорость оставить на уровне 6–8 км/ч; можно чередовать периоды интенсивной и слабой нагрузки, например, 5 минут на беговой дорожке со скоростью 9–12 км/ч, 5 минут – 5–6 км/ч.
10. Командно-игровые виды спорта: волейбол, баскетбол по 15–20 мин., не на результат, с возможностью выхода из игры при ухудшении состояния.
11. Лечебное плавание.

Во время занятия нужно делать 15-секундные перерывы, а после трудных упражнений для туловища и приседаний необходимо отдыхать не менее 40 секунд. После ЛФК должна ощущаться не усталость, а бодрость, улучшение настроения и повышение работоспособности. Если после занятия самочувствие ухудшается, появляется головная боль, усталость, нужно снизить нагрузку и проконсультироваться с врачом. Таким образом, без занятий лечебной физкультурой невозможно справиться с ВСД, даже если систематически принимать все рекомендованные лекарства.

Список литературы

1. Васильева В.Е. Лечебная физическая культура / В.Е. Васильева. – М.: Физкультура и спорт, 1999. – 368 с.
2. Рубанович В. Основы врачебного контроля при занятиях физической культурой: учебное пособие для СПО / В. Рубанович. – 3-е изд., испр. и доп. – 2022
3. Столяр К.Э. Практическое приложение теории функциональных систем при обучении новым движениям в процессе физического воспитания студентов высшего образования / К.Э. Столяр, С.Ю. Витько, И.Н. Антонова // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы V междунар. науч-практ. конф. – М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2017. – С. 303.
4. Лечение ВСД спортом [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.spinam.ru/novosti/284–2/
5. Чернова М.О. Лечебная физкультура при вегето-сосудистой дистонии / М.О. Чернова // Молодой ученый. – 2016. – №25 (129). – С. 617–619 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/129/35769/ (дата обращения: 03.01.2023).
6. Физкультура при неврозе и ВСД [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fobii.org/psihoz/fizkultura-pri-nevroze-i-vsd/ (дата обращения: 03.01.2023).

Шмайлюк Алина Максимовна
студентка
Научный руководитель
Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель

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

ЗАНЯТИЯ СПОРТОМ ПРИ ГИПЕРТОНИИ

Аннотация*: в статье рассматривается вопрос о влиянии повышенного давления у человека на физические нагрузки, приведены примеры восстановления ферритина в крови не только при помощи препаратов железа, но и правильного питания.*

Ключевые слова*: гипертония, артериальное давление, физическая нагрузка, сердечно-сосудистые заболевания.*

Гипертония определяется как повышение артериального давления в состоянии покоя до 140/90 мм рт. ст. (таблица). Для получения точных результатов артериальное давление следует измерять несколько раз. Если рука большая (> 33 см), используйте устройство с более широкой манжетой. Если картина не ясна, рекомендуется 24-часовое измерение артериального давления или тестирование на велоэргометре. Артериальное давление ниже 140/90 мм рт. ст. в покое следует разделить на оптимальное, нормальное и повышенное нормальное, поскольку снижение артериального давления до нормотензии может снизить риск сердечно-сосудистых событий, особенно при наличии других факторов

риска. Гипертония при нагрузках, изолированная систолическая гипертония и пожилые люди с гипертонией также подвержены повышенному риску и нуждаются в лечении (ВОЗ, 1999).

Причина гипертонии является важным фактором при выборе соответствующей тактики лечения. 95% людей с гипертонией имеют первичную гипертонию и 5% вторичную гипертонию, часто обусловленную заболеванием почек. Эндокринные нарушения, апноэ сна и применение некоторых лекарств также могут стать причиной гипертонии.

Высокие показатели артериального давления при нагрузке являются результатом соотношения между сердечным выбросом и периферическим сосудистым сопротивлением. Во время аэробных или динамических упражнений со сниженной или умеренной нагрузкой (например, легкий бег или езда на велосипеде) сердечный выброс равномерно увеличивается, а периферическое сопротивление снижается. В результате диастолическое артериальное давление остается неизменным, а систолическое артериальное давление повышается из-за равномерного увеличения сердечного одноударного выброса. Повышенная физическая активность, например, езда на велосипеде в гору, повышает диастолическое артериальное давление за счет активации мышечных рецепторов и увеличения периферического сопротивления.

Статичные (изометрические) упражнения умеренно повышают периферическое сосудистое сопротивление, сердечный выброс и частоту сердечных сокращений. Это приводит к более высоким уровням диастолического и систолического артериального давления, чем динамические упражнения, в зависимости от интенсивности нагрузки. Сжатие дыхательных путей под давлением во время коротких периодов максимальной нагрузки, например, при поднятии тяжестей (тяжелая атлетика), приводит к дальнейшему повышению давления. В этом виде спорта показатели артериального давления могут достигать 320/250 мм рт. ст. (MacDougall, et al. 1985).

Люди с гипертонией могут испытывать аналогичные изменения артериального давления во время физических упражнений. Однако существует разница в том, что у гипертоников верхний предел давления выше, чем у нормотензивных пациентов, в зависимости от тяжести гипертонии при эквивалентной интенсивности физической нагрузки; после 1–3 часов физической нагрузки артериальное давление может упасть ниже нормы как у гипертоников, так и у нормотензивных людей (Kenney and Seals, 1993).

Регулярные упражнения на выносливость снижают как систолическое, так и диастолическое артериальное давление (Fagard, 2001). Эффект небольшой, в среднем 7–8 мм рт. ст. систолического и 5–6 мм рт. ст. диастолического давления, и хорошо проявляется при тренировках 3–4 раза в неделю в течение 1–3 месяцев, независимо от возраста и пола.

Силовые тренировки не снижают артериальное давление так же, как тренировки на выносливость, и при патологии могут привести к серьезным сердечно-сосудистым заболеваниям. В то же время регулярные (3–4 раза в неделю) тренировки на выносливость, которые улучшают аэробные возможности, могут привести к снижению артериального давления. Еще одним преимуществом является то, что он не требует больших нагрузок и позволяет тренировать отдельные группы мышц без значительного повышения артериального давления (Kelly, 1997).

Таким образом, существует четкая взаимосвязь между артериальным давлением и физической активностью (Paffenberger, et al., 1983). Физическая бездеятельность и нерегулярные занятия спортом являются независимыми факторами риска развития гипертонии (Blair, et al.). Следовательно, регулярная физическая активность снижает риск развития гипертонии.

При фармакологическом лечении гипертонии у спортсменов следует учитывать вид спорта, в котором они участвуют, поскольку некоторые виды антигипертензивных препаратов могут влиять на физическую работоспособность. Соблюдение пациентом режима приема зависит от того, насколько антигипертензивные препараты влияют на физическую работоспособность спортсмена. Однако в сомнительных случаях приоритет имеют медицинские показания. Идеальным антигипертензивным препаратом для спортсменов с гипертонией является тот, который снижает артериальное давление как в состоянии покоя, так и при нагрузках, не снижая при этом физической работоспособности.

Бета-блокаторы чаще всего снижают работоспособность при выполнении лактат-анаэробных и аэробных упражнений, к которым относятся виды спорта на выносливость, большинство командных видов спорта и боевые искусства, но не виды спорта, в которых преобладают лактат-анаэробные механизмы, или почти все виды спорта, связанные с короткими периодами нагрузки. Снижение работоспособности может быть связано как со снижением сердечного выброса, так и с уменьшением доступности субстратов для жирового и углеводного обмена (Kindermann, 2003). Снижение адаптации, особенно кардиоциркуляторной системы, вероятно, также играет роль в различных видах спорта на выносливость (Sable, et al., 1982). Обратите внимание, что бета-блокаторы запрещены в некоторых видах спорта (например, стрельба по мишеням) из-за их потенциальной способности повышать физическую работоспособность.

Диуретики не влияют на физическую работоспособность, если не происходит значительной потери электролитов и воды. Однако следует помнить, что они могут снижать работоспособность в видах спорта на выносливость, командных видах спорта и боевых искусствах. Диуретики также не являются лучшими препаратами для лечения спортсменов, так как они недостаточно снижают кровяное давление. При лечении спортсменов с гипертонией диуретики используются в сочетании с другими препаратами. Следует отметить, что диуретики запрещены во всех соревновательных видах спорта из-за их способности маскировать допинговые препараты.

Блокаторы кальциевых каналов, ингибиторы ангиотензин-превращающего фермента и антагонисты рецепторов at1.

Эти препараты не влияют на метаболизм в состоянии покоя или во время физической нагрузки. Они снижают кровяное давление, не влияют на физическую работоспособность и могут быть использованы таким же образом. В отношении прогноза антагонисты AT1-рецепторов превосходят бета-блокаторы (Dahlof, et al., 2002).

Лечение спортсменов с гипертонией должно соответствовать тем же рекомендациям, что и для всех остальных спортсменов с гипертонией (ВОЗ, 1999), но в отдельных случаях следует учитывать влияние медикаментозного лечения на спортивные результаты. Блокаторы кальциевых каналов, ингибиторы АПФ и антагонисты рецепторов AT1 могут использоваться в качестве препаратов первой линии в различных видах спорта на выносливость и при тренировках с высоким уровнем лактата. Если снижение артериального давления недостаточно, рекомендуется комбинация двух препаратов. В этом случае следует выбрать ту же группу препаратов, а в первый раз – диуретик и бета-блокатор. Если необходимо добавить третий препарат, неизбежно применение диуретиков и/или бета-блокаторов; бета-блокаторы могут использоваться в качестве единственного средства.

Список литературы

1. Аракава К. (1993) Антигипертензивный механизм физических упражнений. Дженсен 11: 223–229.
2. Блэр С.Н., Гудиер Н.Н., Гиббонс Л.У., Купер К.Х. (1984) Физическая подготовка и частота артериальной гипертензии у здоровых нормотензивных мужчин и женщин. ДЖАМА 252: 487–490.
3. Далоф Б., Деверо Р.Б., Кьельдсен С. Е., Джулиус С., Биверс Г., де Фейр У., Фирквист Ф., Ибсен Х., Кристиансон К., Ледербалле-Педерсен О., Линдхольм Л.Х., Ниеминен М.С., Омвик П., Опарил С., Ведель Х. (2002) Сердечно-сосудистая заболеваемость и смертность в Лозартан. Вмешательство для снижения конечной точки в исследовании артериальной гипертензии (LIFE): рандомизированное исследование против атеноло. Ланцет 359: 995–1003.
4. Каплан Н.М., Деверо Р.Б., Миллер Х.С. (1994) Системная гипертензия. Медицинское спортивное упражнение 26: S 268–270.

Шмайлюк Алина Максимовна
студентка
Научный руководитель
Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель

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

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ ЗАБОЛЕВАНИИ ОРГАНОВ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: с увеличением темпа жизни в современном обществе важность поддержания хорошего здоровья становится все более значимой. Здоровый образ жизни и участие в занятиях физкультурой и спортом становятся все более популярными. Общеизвестно, что физическая активность положительно влияет на общее состояние здоровья. Научно доказано, что физические упражнения оказывают положительное влияние на органы зрения. Однако, по мнению автора, процесс физической активности для инвалидов по зрению должен осуществляться в строгом соответствии с правилами, согласно виду и степени нарушения зрения тяжести.*

Ключевые слова*: физическая культура, профилактика заболеваний органов зрения, двигательная активность, физическое воспитание.*

Нарушение зрения – это хроническая патология или приобретенное поражение зрительного анализатора, приводящее к снижению уровня остроты зрения. Статистика показывает, что процент людей, страдающих нарушениями зрения, увеличивается с каждым годом. Наиболее распространенными патологиями зрения являются:

– близорукость;
– дальнозоркость;
– катаракта;
– косоглазие;
– глаукома.

Лечебная физкультура (ЛФК) при патологиях зрительной системы должна быть направлена на укрепление и расслабление глазных мышц. Для достижения максимального эффекта физиотерапию следует сочетать с укрепляющими упражнениями и компонентами здорового образа жизни. Потеря зрения часто происходит, когда циркуляция крови в организме нарушается из-за малоподвижного образа жизни. Умеренные физические упражнения, которые не оказывают негативного влияния на зрение, а, наоборот, имеют только положительные эффекты, рекомендуются многими специалистами в качестве средства профилактики заболеваний. Занятия физкультурой и спортом положительно влияют на уровень работоспособности всех органов и систем. Единственным исключением является цилиарная мышца, которая отвечает за укрепление кровеносных сосудов глаза. Меньше движения в течение дня ослабляет кровеносные сосуды глаза, и даже изменение фокусного расстояния может

вызвать осложнения. При близорукости и дальнозоркости наиболее эффективна нагрузка умеренной интенсивности. К этой категории относятся бег, лыжи, коньки и плавание. Рекомендуемая частота сердечных сокращений составляет 100–140 ударов в минуту. Поскольку быстрое увеличение частоты сердечных сокращений может вызвать ишемию органов зрения, напряженные физические упражнения могут иметь неблагоприятные последствия и должны выполняться под наблюдением врача.

Для людей с легкой близорукостью или дальнозоркостью наиболее эффективным является просмотр спортивных состязаний. К ним относятся волейбол, теннис, баскетбол и футбол. Эти виды спорта обычно характеризуются быстрой сменой фокуса с коротких на длинные дистанции. Это положительно влияет на глазные мышцы и предотвращает заболевания.

Н. Курпан и С.И. Евсеев обнаружили, что подростки в возрасте 15–17 лет имеют умеренную близорукость и физически уступают своим сверстникам, не имеющим подобной патологии. Основное отличие – снижение кровотока в кровеносных сосудах глаза. Комплексные циклические упражнения умеренной интенсивности (100–140 уд./мин) положительно влияют на гемодинамику глаза, приводя к увеличению кровотока и повышению работоспособности глазных мышц. Следует учитывать, что возникновение близорукости может быть ускорено длительным периодом пониженной физической активности. Лечебная физкультура в сочетании с общеукрепляющими упражнениями оказывает положительное влияние на все функции глаза. Основной особенностью при создании тренировочных программ для людей, страдающих патологиями зрительной системы, является сочетание общих и специальных упражнений, улучшающих кровообращение в тканях глаза и повышающих работоспособность глазных мышц. В настоящее время ЛФК наиболее часто используется при близорукости и глаукоме. Следует отметить, что при глаукоме основной упор делается на массаж, а комбинированные упражнения схожи с гипертонией. Лечебная физкультура при близорукости требует, прежде всего, индивидуального подхода. Рекомендуются умеренные нагрузки, такие как пешие прогулки или элементы командных видов спорта. Ограничения увеличиваются, если диагностирована тяжелая степень близорукости. Не рекомендуются упражнения, повышающие артериальное давление.

Рекомендуются комплексы утренней гимнастики, а также закаливание. Перед использованием комплексов упражнений рекомендуется консультация офтальмолога. Самым необходимым условием для выполнения физических упражнений является свежий воздух или проветриваемая крытая спортивная площадка. Из-за высокой температуры в солнечные дни рекомендуется выполнять упражнения в тени. Правильное распределение физической нагрузки и отдыха является основополагающим условием организации занятий физическими упражнениями. Большое значение имеет отдых и сочетание физических упражнений с гимнастикой для глаз. Об эффективности лечебной физкультуры свидетельствуют изменения параметров основных функций глаза.

К занятиям физической культурой и спортом при нарушениях функции глаз следует относиться серьезно. При проведении лечебной физкультуры необходимо придерживаться основных принципов: принцип «от простого к сложному»; принцип системности; моргание после каждого упражнения; выполнение упражнений без очков. Эти упражнения, направленные на профилактику глазных заболеваний, улучшают кровообращение в тканях глаз, положительно влияют на напряжение глазных мышц, а также положительно влияют на общее состояние организма. В перерывах между работой и учебой необходимо 2–3 часа заниматься гимнастикой для глаз, но упражнения должны длиться 10–15 минут. Такой регулярный режим помогает равномерно тренировать глазные мышцы и снимать напряжение с глаз, которые больше всего работают в течение дня. В целях профилактики основных глазных заболеваний мы предлагаем включить эти комплексы в повседневную жизнь студента, и при систематическом выполнении можно получить хорошие результаты. Следует помнить, что в процессе разработки данных комплексов упражнений необходимо обращать внимание на общее состояние организма, уровень функциональной подготовленности, а также наличие хронических заболеваний. Систематические консультации с офтальмологом также необходимы для контроля влияния физических упражнений на органы зрения.

Список литературы

1. Ахматгатин А.А. Сравнительная характеристика физического здоровья студентов в вузах различных ведомств / А.А. Ахматгатин, А.Н. Толстихин, Д.П. Отиев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №7 (149). – С. 11–15.

2. Барчуков И.С. Физическая культура: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / И.С. Барчуков. – М.: ИЦ Академия, 2016. – 528 с.

3. Виноградов П.А. Физическая культура и спорт трудящихся / П.А. Виноградов, Ю.В. Окуньков. – М.: Советский спорт, 2017. – 372 с.

4. Евсеев С.П. Адаптивная физическая культура в практике работы с инвалидами и другими маломобильными группами населения: учебное пособие / С.П. Евсеев [и др.]. – М.: Советский спорт, 2015. – 298 с.

5. Егоров Е.А. Глазные болезни: учебник для медицинских училищ и колледжей / Е.А. Егоров, Л.М. Епифанова. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 160 с.

6. Ломидзе М.А. Влияние оздоровительного плавания на обучающихся с плохим соматическим здоровьем в рамках занятий по физической культуре и спорту в вузах / М.А. Ломидзе, З.В. Кузнецова // XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. – 2021. – С. 99–104.

7. Передерий В.А. Полный справочник. Глазные болезни / В.А. Передерий. – М.: Эксмо, 2008. – 701 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Булаева Юлия Владимировна
магистрант
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
Научный руководитель
Добря Марина Яковлевна
канд. филол. наук, доцент
Институт непрерывного педагогического образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАС

Аннотация*: в статье приведены результаты исследования особенностей развития сенсорной системы младших школьников с расстройствами аутистического спектра. Данные дети имеют особенности в развитии всех сенсорных систем – тактильной, проприоцептивной, вестибулярной, обонятельной, вкусовой, слуховой и зрительной, что выражается в различных предпочтениях детей в еде, одежде, играх и др.*

Ключевые слова*: расстройство аутистического спектра, дети с ограниченными возможностями здоровья, сенсорная система, исследование.*

Одним из основных направлений реформирования современной системы образования является создание условий для полноценного включения в образовательное пространство и успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Особую группу детей с ОВЗ составляют дети с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС), которые относятся к первазивным нарушениям, в связи с чем построение образовательной среды для таких детей с требует учета ряда взаимосвязанных факторов, определяемых их особенностями (В.М. Башина, К. Гильберт, С.А. Морозов, О.С. Никольская и др.). Все дети с РАС нуждаются в создании специальных образовательных условий, включающих поддержку и сопровождение при обучении в школе, но объем помощи может значительно варьироваться в зависимости от выраженности симптомов нарушений развития отдельного ребенка.

Как известно развитие сенсорной сферы значительно различается у детей с РАС и у их нормально развивающихся сверстников, поэтому даже качественная подготовка к школе не может полностью решить задачи их восприятия школьной информации, социальной адаптации и обучения при переходе на этап школьного образования. Дети данной категории, не зависимо от уровня интеллектуального развития, не могут без специальной психолого-педагогической помощи освоить учебные навыки.

В настоящее время вследствие особых сложностей, возникающих из-за недостаточности социальной адаптации и особенностей развития сенсорной сферы учащихся начальной школы с РАС, вопрос об организации образования и социализации данных детей стоит особенно остро в том числе и потому, что количество таких детей, обучающихся в школах, постоянно увеличивается. До сих пор не существует достаточного количества научных исследований, которые бы оценивали эффективность и успешность развития сенсорной сферы детей с РАС. Исходя из вышеизложенного, мы видим противоречие между нацеленностью современной образовательной политики на включение детей с РАС в общеобразовательное пространство и недостаточной изученностью особенностью развития сенсорной сферы детей данной категории.

Озвученная проблема определила актуальность и выбор темы исследования: «Особенности развития сенсорной сферы младших школьников с РАС».

С целью изучения развития сенсорной сферы у аутичных детей младшего школьного возраста нами было проведено эмпирическое исследование.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Шушенская средняя общеобразовательная школа №2», пос. Шушенское, Красноярский край.

В исследовании приняли участие 7 детей младшего школьного возраста с диагнозом – расстройство аутистического спектра. Возраст детей 7–9 лет.В ходе исследования были использованы следующие эмпирические методики:

1) методика «Особенности сенсорных процессов» М. Питерси;
2) методика «Оценка владения сенсорными эталонами» Е.А. Стребелевой;

3) методика «Особенности функционирования сенсорной системы» О.Б. Богдашиной.

Анализ результатов исследования

В ходе проведения методики «Особенности сенсорных процессов» М. Питерси с целью исследования особенностей состояния сенсорных процессов детей младшего школьного возраста с РАС, были получены результаты, представленные на рисунке 1.

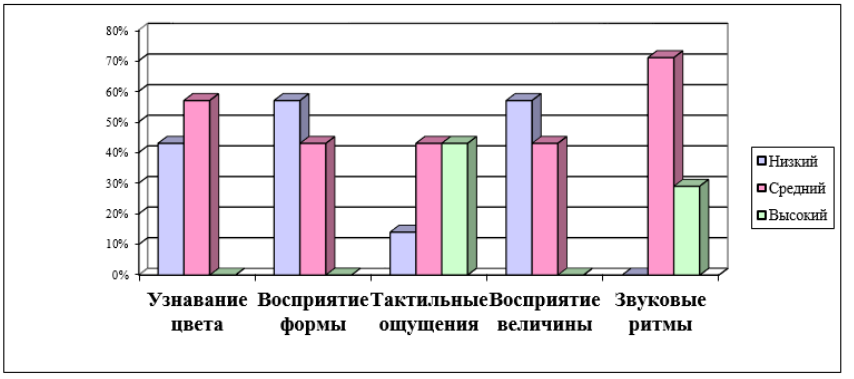


Рис. 1. Уровни развития сенсорных процессов
у детей младшего школьного возраста с РАС

Как видно из рисунка 1, среди детей, принявших участие в исследовании, преобладает средний уровень способности узнавать цвета (57%), низкий уровень развития восприятия и анализа формы (57%), средний и высокий уровни развития тактильных ощущений (43%и 43%), низкий уровень развития восприятия величины (57%) и средний уровень развития различения звуковых ритмов (71%). Данные дети в основном могут узнавать, называть и соотносить один или несколько сенсорных эталонов (кроме цвета и звуковых ритмов), применяют в деятельности различные сенсорные эталоны, но постоянно используют помощь взрослого.

В ходе проведения методики «Оценка владения сенсорными эталонами» Е.А. Стребелевой с целью исследования зрительного восприятия, сформированности образных представлений, оценки восприятия формы, цвета и величины, нами были получены результаты, представленные на рисунке 2.

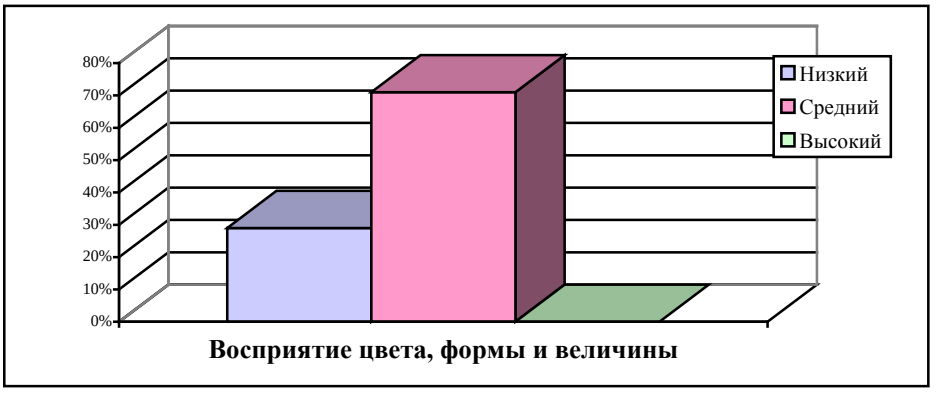


Рис. 2. Уровни развития сенсорных эталонов
у детей младшего школьного возраста с РАС

Как видно из рисунка 2, 29% детей младшего школьного возраста с РАС находятся на низком уровне развития сенсорных эталонов. Данные дети понимают словесную инструкцию с большим трудом, легче усваивают после наглядного показа на аналогичном материале. Задания выполняют с большим количеством ошибок или совсем с ним не справляются, испытывают значительные затруднения или совсем не справляются в комментировании своих действий, помощь взрослого используют редко или вообще не используют.

71% детей младшего школьного возраста с РАС находятся на высоком уровне развития сенсорных эталонов. Данные дети понимают словесную инструкцию взрослого, выполняют задание самостоятельно и правильно, следуя инструкции, правильно, но кратко объясняя его, допускают иногда незначительные ошибки.

Нет детей, которые бы находились на высоком уровне развития сенсорных эталонов.

В ходе проведения методики «Особенности функционирования сенсорной системы» О.Б. Богдашиной были выявлены следующие особенности детей младшего школьного возраста с РАС, принявших участие в исследовании:

1. Тактильная система – проявляют необычные предпочтения в одежде, избегают групповые игры, любят играть в одиночестве, избегают использование пальчиковых красок, испытывают трудности в мелкомоторных движениях.

2. Проприоцептивная система – не любят прыгать, бегать, имеют низкий мышечный тонус, любят грызть ногти и жевать различные предметы.

3. Вестибулярная система – медленно спускаются и взбираются по лестнице, боятся прыгать, качаться на качелях, иногда раскачиваются из стороны в сторону.

4. Обонятельная система – остро реагируют на различные запахи, отказываются принимать определенную пищу.

5. Вкусовая система – у каждого ребенка есть конкретные определенные продукты, которые они предпочитают (например, Ваня любит только картофель и бананы, Коля ест только жидкие блюда и др.), любят добавлять соль в еду.

6. Слуховая система – все дети, принявшие участие в исследовании, не любят громкий шум.

7. Зрительная система – имеют проблемы со зрением, не любят яркий цвет.

Итак, в ходе исследования развития сенсорной сферы детей младшего школьного возраста с РАС, изучив особенности сенсорных процессов и владение детьми сенсорными эталонами, было выявлено, что большая часть детей данной категории находятся на среднем уровне способности узнавать цвета, низком уровне развития восприятия и анализа формы, среднем и высоком уровне развития тактильных ощущений, низком уровне развития восприятия величины, среднем уровне развития различения звуковых ритмов и среднем уровне развития сенсорных эталонов. Данные дети имеют особенности в развитии всех сенсорных систем – тактильной, проприоцептивной, вестибулярной, обонятельной, вкусовой, слуховой и зрительной, что выражается в различных предпочтениях детей в еде, одежде, играх и др.

Список литературы

1. Буянова Р. Сенсорное развитие детей / Р. Буянова. – М., 2016. – 230 с.
2. Ковалец И.В. Основные направления работы с аутичными детьми / И.В. Ковалец // Дефектология. – 2018. – №4. – С. 118.
3. Либлинг М.М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом / М.М. Либлинг // Дефектология. – 2015. – №4. – С. 58.
4. Никольская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / О.С. Никольская. – М., 2017. – 420 с.
5. Сенсорные особенности детей с расстройствами аутистического спектра. Стратегии помощи: методическое пособие / Н.Г. Манелис, Ю.В. Никитина, Л.М. Феррои [и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова, Н.Г. Манелис. – М., 2018. – 70 с.
6. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Академия, 2012. – 340 с.

Гайнуллина Альбина Шавкатовна
учитель
Ильязова Физалия Мехаматнуровна
учитель
Хабибуллина Резеда Рафаэлевна
учитель
Ибрагимова Фируза Яхияевна
учитель

МБОУ «Средняя общеобразовательная
татарско-русская школа №80 с углубленным изучением
отдельных предметов им. Каюма Насыри»
г. Казань, Республика Татарстан

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И СЕМЬИ КАК ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: статья посвящена проблеме социализации детей различных групп: детей-инвалидов, детей из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, гиперактивных детей, детей с высоким интеллектом. По мнению авторов, школа в целом и педагог в частности не может в одиночку обучить и социализировать «особенных детей». Только в содружестве с родителями можно обучать и воспитывать детей.*

Ключевые слова*: инклюзия, ОВЗ, расстройство аутистического спектра, образование, социализация.*

Инклюзивное образование, несколько лет назад казавшееся таким необычным, сложным и недосягаемым, получило распространение на территории не только всей республики, но и страны.

Инклюзия – это процесс включения в активную жизнь социума людей имеющих трудности в физическом развитии, психическими или умственными особенностями. Действительно, особое внимание в образовании уделяется внимание детям с ограниченными возможностями здоровья. В рамках программы «Доступная среда» и в соответствии со СНиП35-01-2001 «Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения» школы оснащены оборудованием для детей с ограниченными возможностями: пандусы, наличие специальных дверных проемов, дверей, специально оборудованного санитарно-гигиенического помещения и т. д. В программе курсов повышения квалификации красной нитью проходят темы обучения детей с ОВЗ.

Ребенок с проблемами здоровья приходит в общеобразовательную школу не только за получением образования, но и научиться общению со своими ровесниками.

В нашей школе практически в каждом классе есть дети, к которым нужен «особенный» подход. Должны отметить, что это не только дети-инвалиды. Мы бы разделили «особенных» детей на несколько групп.

К первой группе мы отнесли детей с особенностями физического развития. К детям со слабым зрением мы уже привыкли. Часто можно видеть первоклассника в очках со зрением даже −3. Еще совсем недавно этих детей можно было увидеть только на первой парте, даже если у него высокий рост. Возникали трудности и конфликты между детьми, но современные технологии помогают им воспринимать полноценно информацию и не мешать другим. В каждом кабинете есть медиапроекторы, а также техника, которая помогает изготовить раздаточные материалы для каждого, предоставлять информацию каждому индивидуально распечатки, раздаточное материалы.

В нашей школе учатся дети с диагнозом ДЦП. К счастью, они заболевают не в столь сложных формах. Часто у таких детей бывают проблемы не только с опорно-двигательным аппаратом, но также со зрением и слухом. Стоит отметить, что эти дети в начальной школе часто становятся «звёздочками». Они очень нежные, общительные, дружелюбные, многие из них талантливые – пишут стихи, хорошо рисуют. Важно заметить их способности и создать условия для их развития. С этой целью в нашей школе создано множество кружков, работает музыкальная школа.

Родители этих детей уделяют большое внимание не только их лечению, но так же и их развитию. Часто приходится от них слышать: «Подгоняйте ее, ругайте, если медленно выполняет что-то». Очень интересно, что к этим детям родители не стараются относиться, как к хрустальной вазе. Для них это обычный ребенок, поэтому и требования такие же как ко всем.

Но мы, как педагоги, все же должны оценивать желания и возможности ребенка, останавливать его в ситуациях, когда он не рассчитав своих сил, может предпринять какие-то действия, которые опасны для его здоровья или здоровья близких.

Несмотря на то, что эти дети талантливы, они часто испытывают проблемы в общении. В данном случае важна работа педагога. Классные часы, праздники, игры – все виды деятельности учитель должен продумывать так, чтобы в них мог принимать участие ребёнок-инвалид наравне с другими. В то же время одноклассникам нужно в корректной форме объяснять, рассказывать о заболевании ребёнка, чтобы не подвергать его опасности.

С каждым годом становится больше детей с нарушениями аутистического спектра с различной степенью тяжести. Часто таким детям не ставится диагноз. Считается, что у них только трудности с социализацией. Родители, замечая трудности в усвоении материала, по рекомендации учителя, проходят психолого-медико-педагогическую комиссию. По результатам этой комиссии получают заключение о применении адаптированных программ. Данная работа возможна только в случае, когда родители согласны на прохождение этой комиссии.

«Молодеет» сахарный диабет. Заболевание, которое начало встречается у детей школьного возраста. Внешне оно не так заметно, но требует постоянного внимания к ребёнку, к его питанию, к его состоянию. Для таких детей мы создаем такие условиях, чтобы он спокойной обстановке мог измерить сахар и делать себе уколы.

Ко второй группе мы отнесли гиперактивных детей. Многие родители с гордостью говорят, что их ребенок гиперактивный, не понимая того, что это излишняя энергия мешает детям не только социализироваться, но также и усваивать школьную программу. В данном вопросе важно «достучатся» до родителей. Объяснить им, что это не сколько особенность, сколько большая проблема. И она решаема. Иногда с помощью психолога, иногда с помощью врачей, а иногда просто нужно показать ребенку, куда можно направить излишнюю энергию.

Не менее важную группу составляют дети, чьи семьи в трудных жизненных обстоятельствах. Трудные жизненные обстоятельства бывают разные – вредные привычки родителей, приоритет работы или своей личной жизни. В таких семьях родители не занимаются детьми, уделяют им мало внимания. Если детям не уделять внимание, то найдутся те, кто его им уделит и воспользуется этим. В нашей школе таких детей берут под контроль. Классные руководители создают списки «группы риска». В начальной школе этих записывают в группы продленного дня, в кружки, во время каникул в школьные лагеря, в старших классах в трудовые лагеря. Ежемесячно проводят профилактические беседы с родителями на «Советах профилактики».

К особой группе мы отнесли «слишком умных» детей. Кажется странным сочетание «слишком умный». Разве ума бывает много? Как показывает практика – да. Слишком умный в сравнении с одноклассниками. Наша программа часто рассчитана на среднего ученика. Много урочного времени уходит на слабых детей. А если ребенок начитанный, интересуется дополнительной литературой, то часто этому ребёнку не интересно. Он начинает привлекать внимание к себе. Соответственно, начинаются проблемы с поведением.

За частую родители таких детей не стараются в них много вкладывать, так как они и так все ловят на лету, зачем еще что-то с ними делать? Для таких детей существуют различные конференции, олимпиады. Именно на них он может реализовать свои способности. Но с классом в 30 и более детей сложно организовать работу так, чтобы способные дети получали столько внимания, сколько им требуется.

Количество детей с тем или иным видом «особенности» продолжает расти. Тысячи семей в стране нуждаются в поддержке. Но и педагоги нуждаются в поддержке родителей. Как мы видим, с какой бы проблемой не столкнулся учитель, он не сможет справиться в одиночку. Только в содружестве с родителями можно решить любую, даже самую серьезную проблему.

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

О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается современное состояние системы инклюзивного высшего образования в России. Раскрываются актуальные проблемы, в частности, недостаточная готовность общества к внедрению системы инклюзивного образования, отсутствие возможностей для профессиональной самореализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, нехватка ресурсов. Автором предложены некоторые рекомендации по совершенствованию системы инклюзивного образования для повышения толерантности в обществе.*

Ключевые слова*: инклюзивное высшее образование, инвалидность, ограниченные возможности здоровья, инклюзия, интеграция, толерантность общества.*

Россия долгие годы придерживалась традиционной системы образования, при которой люди с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) обучались в специальных школах. Однако в мае 2012 года в России ратифицирована Конвенция ООН о правах инвалидов. Право детей-инвалидов на особые условия обучения зафиксировано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», а также введена концепция «инклюзивное образование». Таким образом, система инклюзивного образования существует в России более 10 лет, но ее внедрение нельзя назвать успешным.

Как правило, люди с инвалидностью и ОВЗ имеют внутренние (психологические) и внешние (физические) барьеры. Для устранения этих барьеров необходимо создать благоприятные условия для интеграции таких людей с остальным обществом. Первым шагом к созданию этих условий является изменение отношения общества к инвалидам и людям с ОВЗ.

Сегодня в каждом учебном заведении должна быть создана специальная служба по сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями [1]. Однако вопрос не в номинальном наличии или отсутствии такой службы, а в том, насколько эффективна ее работа, доходит ли она до каждого обучающегося и отвечает ли конкретным потребностям.

Известно, что далеко не в каждом вузе есть специалисты, имеющие необходимую профессиональную подготовку в области специальной педагогики, психологии и реабилитации, чтобы реализовать тот функционал, который подразумевает инклюзивное образование. В связи с этим в 21 университете России были созданы ресурсные центры, помогающие повышать квалификацию преподавателей и сотрудников для работы со студентами с инвалидностью и ОВЗ.

В качестве примера можно привести Центр сопровождения инклюзивного образования, основанный в Университете ИТМО (исследовательский *университет*, специализирующийся на информационных и фотонных технологиях). Все сотрудники Центра инклюзивного образования Университета ИТМО, непосредственно работающие с людьми с инвалидностью и ОВЗ, имеют необходимое образование (психология и реабилитация) [2].

В тандеме с Центром медико-психологической и социальной помощи Центр проводит индивидуальные и групповые консультации, предоставляет услуги сурдопереводчиков, принимает волонтеров и проводят специальные факультативные курсы для студентов бакалавриата и магистратуры, которые хотят углубить свое понимание инклюзивного образования. Помимо психологической поддержки Центр предлагает специальное спортивное, а также техническое оборудование (планшеты со

шрифтом Брайля, специальные туалетные кабинки, пандусы, электронные устройства, адаптированные для людей с ограниченными возможностями).

Еще одним примером может служить НГУ (Новосибирский государственный университет) – один из лучших вузов России, в котором действует программа инклюзивного образования. В настоящее время университет накопил большой опыт в этой области, включая современные технологии, которые позволяют студентам с инвалидностью и ОВЗ получить равные возможности в академической и внеучебной жизни. Университет предоставляет индивидуально разработанные услуги для каждого студента с инвалидностью и ОВЗ, но не создает «облегченных» критериев. Все студенты следуют одной и той же программе своего факультета и должны соответствовать одинаковым требованиям. Цель – помочь преодолеть физические ограничения и стать высокопрофессиональными специалистами, способными выдержать будущую конкуренцию на рынке труда.

В контексте образования термин «социальная интеграция» впервые был использован в середине XX века в США и первоначально относился к зачислению в один класс учащихся разных рас и только позже он стал относиться к людям с ограниченными возможностями. «Социальная интеграция» приобрела свое современное звучание во второй половине XX века с появлением концепции нормализации в Скандинавии.

Интеграция и инклюзия основаны на концепции нормализации – идее о том, что образ жизни людей с ограниченными возможностями должен быть как можно ближе к образу жизни общества, в котором они живут. Принципы нормализации описаны в Декларации прав ребенка и Декларации прав инвалидов. Прямым результатом развития инклюзивного образования в нашей стране является неуклонный рост числа людей с инвалидностью, стремящихся поступить в вузы. Сегодня в России на программах высшего образования учатся 32 тысячи студентов с инвалидностью и ОВЗ [3].

Основная задача высшей школы – стать более «чувствительной» по отношению к учащимся с ограниченными возможностями здоровья, создать такие условия, чтобы студенты могли свободно выбирать интересную для себя профессию, обеспечив равноправие всех участников образовательного процесса. Масштабная реализация системы инклюзивного образования, в том числе высшего инклюзивного образования требует:

– анализа психологической готовности общества к инклюзивному образованию, выявления актуальных проблем и разработки путей их решения;

– анализа социальных проблем, связанных с внедрением инклюзивного образования и разработки путей их решения;

– анализа степени компетентности педагогического сообщества по работе с данной категорией обучающихся и разработки предложений по повышению степени компетентности.

Необходимость развития системы инклюзивного образования очевидна, поскольку в результате у лиц с инвалидностью и ОВЗ появляется возможность лучше адаптироваться в обществе, в том числе, с точки зрения дальнейшего профессионального развития, и, что крайне важно, у других участников образовательного процесса развивается толерантность к различиям [4].

В связи с вышесказанным для дальнейшего развитию инклюзивного образования в России можно предложить следующие рекомендации:

– разработать правовые и финансовые механизмы для обеспечения инклюзивности;

– ввести профессиональную переподготовку учителей для работы в условиях инклюзии;

– использовать зарубежный опыт;

– изменять отношение общества к инклюзивности с позиций гуманизма и толерантности – признания равноценности для общества всех его членов;

– повышать степени участия всех обучающихся на каждом этапе образовательного процесса;

– преодолевать проблемы несовершенства внешней среды.

В контексте принятия инклюзии обществом следует выделить 4 этапа:

– избегание;

– сегрегацию;

– интеграцию;

– включение.

Эти этапы должны следовать друг за другом в названном порядке, иначе общество не будет готово принять и приспособить «меньшинство». Для значительной части населения обсуждаемой проблемы не существует именно по причине отсутствия опыта взаимодействия с инвалидами и лицами с ОВЗ – этот пробел необходимо исправить, чтобы достигнуть общенационального понимания инклюзии.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.01.2023). Статья 79. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/708566b2fd52d51c70e2f0c8e02abb2d81a6c22e/ (дата обращения: 15.01.2023).

2. Харитонова О.В. Подготовка профессорско-преподавательского состава к реализации инклюзивного образования в вузе / О.В. Харитонова, А.Б. Звоненко, К.С. Суходоева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2017. – №3. – С. 50–54.

3. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Российские вузы повышают доступность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-podvedomstvennykh-uchrezhdeniy/47203/инклюзивного образования (дата обращения: 15.01.2023).

4. Кремнева Т.Л. Инклюзивное образование как шаг к развитию толерантности / Т.Л. Кремнева // Гуманитарные науки. – 2018. – №2 (42) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-kak-shag-k-razvitiyu-tolerantnosti (дата обращения: 15.01.2023).

Кугай Александр Иванович
д-р филос. наук, профессор
Северо-Западный институт управления
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

О ТЕРПИМОСТИ: АРГУМЕНТЫ ЛОККА

Аннотация*: по мнению автора, очевидно, западная политическая концепция религиозной свободы в значительной степени основана на рассуждениях Локка о терпимости, приведенных аргументов в ее защиту. Аргументы Локка в пользу терпимости не только значимы для христианства и либеральной демократии, являющейся наследницей философа, но и для церкви как социального института. В свете аргументов Локка «о взаимности», о различии природы церкви и государства, церкви узнают, что только в той мере, в какой они соответствуют понятию терпимой церкви, они являются истинными церквями.*

Ключевые слова*: Локк, терпимость, свобода, непогрешимость, религия, церковь, государство.*

Очевидно западная политическая концепция религиозной свободы в значительной степени основана на рассуждениях Локка. Аргументы Локка в пользу терпимости не только значимы для христианства и либеральной демократии, являющейся наследницей философа, но и для церкви как социального института [2]. Аргументы Локка о терпимости обрели универсальный характер, требуя от церкви понимания себя особым образом, если ее следует терпеть. Более того, в свете аргументов Локка «о взаимности», о различии природы церкви и государства, церкви узнают, что только в той мере, в какой они соответствуют понятию терпимой церкви, они являются истинными церквями.

Одним из следствий аргументации Локка является критика вмешательства государства в церковные дела, отказ от навязанной государством религиозной практики, что защищает общество от дальнейших раздоров. Чтобы сделать это утверждение, Локк демонстрирует, что предоставление свободы вероисповедания последователям различных религий не подрывают мощь общества. Ключевым компонентом в этом утверждении является различие между природой церкви и государства. Локк воссоздает одну из ключевых проблем контролируемой государством религии: природу отношения церкви к государству и государства к церкви, не позволяющую одному обратиться к другому.

Аргумент взаимности

Для современного читателя одна из самых очевидных позиций восприятия спора о безразличных вещах заключается в том, на сколько оправдано было бы выступление против свободы. Однако те, кто выступал против свободы, поступали так, поскольку понимали ее как «вещь безразличную». Если бы они этого не сделали, это не привело бы к большой полемике. Поэтому обращение к адиафоре (ничего не значащего для достижения счастья) редко решали вопросы и обычно приводили к путанице.

Локк утверждает, что правитель не может навязывать «безразличные вещи», потому что это спекулятивные мнения и, более того, поклонение касается только Бога и отдельного человека. Локк обосновывает это утверждение неприятием его непогрешимости.

Религиозной терпимости долгое время противостояли на основании непогрешимости либо правителя, либо какого-либо религиозного лидера, к примеру, папа, заявлял, что обладает верными знаниями. Если бы люди знали, что они правы, у них также была власть принуждать других исповедовать религию по мере их знания, указывать, что и как следует практиковать. Отрицая непогрешимость, Локк утверждает, что правитель или религиозный лидер «не более уверен или непогрешим» в вещах безразличных чем кто-либо другой. По этой причине государство могло бы обратить внимание на индивидуальную совесть.

Это рассуждение представляет собой взаимный аргумент в пользу терпимости. Мы все считаем, что наши мнения верны. Мы также знаем, что все остальные придерживается своих взглядов, даже если они противоречат нашим. Поскольку я знаю, что все ошибаются, нет никакого способа нас осуждать. Я не хочу, чтобы ваше мнение имело силу закона, если вы получите политическую власть. Также я не должен навязывать свои убеждения, если я получу политическую власть. Этот же аргумент присутствует в значительно более позднем письме Локка. Там Локк призывает своих читателей

задуматься каково их положение в мусульманской стране. Хотя мы все полагаем, что мусульмане ошибаются, мы также видим, что они хотели бы терпеть нас [5, с. 14].

Это понятие взаимности – одно из ключевых в философии Локка. Хотя непогрешимость часто использовалась для оправдания нетерпимости, это также тот случай, когда непогрешимость составляла основу мировоззрения многих писателей. Например, лидер американских пуритан Натаниэль Уорд писал в политическом трактате, что любой, «желающий терпеть любую религию или несоответствующую религию, кроме своей собственной... либо сомневается в себе, либо не искренен в этом», как «преследование истинной религии, так и терпимость к ложной» [4, с. 230] С точки зрения Локка это просто вызывает вопрос, предполагая, что человек знает, чью ортодоксальность терпеть, а какую ересь преследовать.

Аргумент от природы государства и церкви

Противники толерантности были обеспокоены тем, что терпимость к мнениям не совпадали с их собственными религиозными убеждениями [2].

Например, если я знаю, что мой способ поклонения Богу правильный, то моя забота о вашем благополучии заставит меня сделать все возможное, чтобы ты поклонялся Богу так же, как и я. Локк пытался развить этот аргумент в «Очерке» своим отрицанием непогрешимости: я никогда не узнаю, что я прав, и поэтому приведенный выше вывод не следует признавать, как единственно верный [3, с. 367].

Если принуждение в религиозных вопросах действительно было направлено на заботу о других, мы должны ожидать, что она будет использована в первую очередь против самых серьезных пороков – «мошенничества, злого умысла и тому подобных чудовищ». На практике, однако «причинение мучений и... жестокости» используется только против относительно незначительных нарушений, таких как непосещение мероприятий, связанных с общественными поклонениями. Таким образом, первый аргумент Локка против нетерпимости состоит в том, что это практикуется лицемерно. По Локку, нетерпимость в вопросах религии не только проблематична на практике, но и также теоретически несостоятельна. Он утверждает, что использование принуждения в религиозных вопросах церковью и государством – внутренне непоследовательно, они не могут достичь тех целей, которые ставят перед собой.

Цель содружества ограничивается защитой того, что Локк называет «гражданскими интересами». Это жизнь, свобода, здоровье, деньги, земля и т. д. Однако задача гражданского магистрата обязательно ограничен, потому что единственными доступными ему средствами являются наложение «штрафов». Поскольку штрафы «не могут убеждать ум», магистрат бессилен контролировать убеждения своих подданных. По словам Локка, верить в то или иное не зависит от нашей воли, под которым он подразумевает, что мы не можем изменить наши убеждения потому что мы хотим избежать наказания, скорее наше мнение изменилось только при наличии убедительных доказательств.

С другой стороны, Церковь – есть «добровольное сообщество», объединенное, чтобы поклоняться Богу так, как они сочтут приемлемым для него и эффективным для спасения своих душ. Локк акцентирует внимание на добровольном характере церкви: «никто не рождается членом любой церкви». Но его более крупный аргумент на самом деле направлен на цели церкви. Единственной соответствующей целью церкви является спасение душ, посредством жизни в «грядущем мире». Единственный возможный способ получения такого спасения заключается в поклонении Богу так, как, по мнению каждого человека, Бог желает. Следовательно, принудительное поклонение неэффективно, потому что это «обязывает людей лицемерить и лгать как Богу, так и себе»

Поддержка Локком веротерпимости ясно следует из этих определений. Государство имеет дело с временным, церковь – с вечным. Дело не только в том, что церковь и государство имеют разные сферы деятельности, но и, что цель и средства каждого ограничивают то, что каждый из них способен сделать. Церковь не могла вмешиваться в дела государства, потому что церковь занимается только вещами потустороннего мира, которые не имеют отношение к государству. Точно так же государство не могло вмешиваться в церковь, потому что государство заботится о мирских делах, не имеющих значения для церкви. Средство церкви – вера, инструмент государства – принуждение. Не может быть нанесено никакого вреда обществу, которое терпимо относится к разнообразным религиозным практикам.

Эта экклесиология имеет смысл, в свете цели Локка, сделать терпимость привлекательной для государства. Государству относительно легко терпеть такие действия, как публичное богослужение и обучение родителей детей, тому, как участвовать в поклонении Господу.

Список литературы

1. Кугай А.И. Терпимость и инакомыслие в политическом процессе / А.И. Кугай // Педагогика, психология, общество: актуальные исследования. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 50–53.

2. Локк Дж. Опыт веротерпимости. 1667. Локк Дж. Сочинения в трех томах: Т. 3 – М.: Мысль, 1988. – 668 с.

3. John Marshall, John Locke: Resistance, Religion and. Responsibility. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

4. Nathaniel Ward, «Simple Cobler of Aggawam», The Puritans: A Sourcebook of Their Writings, eds. Perry Miller and Thomas H. Johnson Mineola. – N.Y.: Dover, 2001.

5. Susan Mendus and John Horton, «Locke and Toleration» in John Locke: A Letter Concerning Toleration in Focus, ed. John Horton and Susan Mendus. – New York: Routledge, 1991.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Антонов Арсений Вячеславович
студент
Научный руководитель
Бузина Евгения Игоревна
доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В АСПЕКТЕ ПОЛИСЕНСОРНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Аннотация*: статья посвящена проблеме особенностей механизмов связных высказываний при общем недоразвитии речи с точки зрения компенсирующих возможностей полисенсорного восприятия, представляющих собой одно из важнейших, но слабо разработанных направлений логопедии и специальной психологии.*

Ключевые слова*: связная речь, развитие речи, старшие дошкольники, полисенсорное восприятие.*

Antonov Arseniy Vyacheslavovich
student
Belgorod State National Research University
Buzina Evgeniya Igorevna
Associate Professor
Belgorod State National Research University
Belgorod, Belgorod region

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH OF OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH IN THE ASPECT OF POLYSENSORY PERCEPTION

Abstract*: the article is devoted to the problem of the peculiarities of the mechanisms of coherent utterances in general underdevelopment of speech from the point of view of compensating possibilities of polysensory perception, which are one of the most important, but poorly developed areas of speech therapy and special psychology.*

Keywords*: coherent speech, speech development, senior preschoolers, polysensory perception.*

The process of mastering speech (according to R.E. Levina) needs «the child's lively use of his analyzers» and «social correction» when communicating with others.

Fundamental research in the field of the pathophysiology of speech production as the basic reason for the unformed monological abilities determine the shortcomings of polymodal perception.

The peculiarities of the mechanisms of coherent utterances in general underdevelopment of speech from the standpoint of compensating possibilities of polysensory perceptivity represent one of the most important, but poorly developed areas of speech therapy and special psychology.

This problem is relevant for practicing speech therapists. Since children with general speech underdevelopment may have shortcomings of both individual types of perception and intermodal connections. And in order to build effective correctional and developmental activities with children, in our opinion, a personal approach to each child is necessary, that is, providing the child with that form of information, the perception and study of which will be given to him the easiest.

Addressing this problem, we conducted a study aimed at identifying the features of the development of coherent speech in older preschoolers with general speech underdevelopment by relying on polysensory perception.

The experimental study was conducted on the basis of MADOU d/s No. 2 in Belgorod. The study involved 24 older preschool children with general speech underdevelopment.

The objectives of the study were as follows:

1. To identify the features of coherent utterances in older preschoolers with general underdevelopment of speech.
2. To determine the leading modes of perception of younger schoolchildren with general underdevelopment of speech.

The experimental study was conducted in 2 stages:

1. The first stage is the study of the features of coherent speech in older preschoolers with general speech underdevelopment.

2. The second stage is to identify the leading perception modalities of older preschoolers with general speech underdevelopment.

At the first stage, in order to comprehensively study the coherent speech of the children of the study, we used a series of experimental tasks proposed by V.P. Glukhov, including:

1) Composing a phrase based on individual situational pictures;
2) Making a proposal for three subject pictures related in meaning;
3) Retelling of the text (familiar fairy tales, stories);
4) Making a story based on a series of plot pictures;
5) Making a story from personal experience (on questions).

Task 1. Composing a phrase.

The goal was to determine the child's ability to compose a complete utterance at the phrase level (according to the action shown in the picture).

Task 2. Drawing up a proposal for three subject pictures

Purpose: to identify the ability of children to establish lexical and semantic relations between objects and transfer them in the form of a complete phrase-utterance.

Task 3. Retelling the text (familiar fairy tales, stories).

The aim was to identify the ability of children with ONR to reproduce a small in volume and simple in structure literary text.

Task 4. Make a coherent plot story.

Objective: to identify the possibilities of children with ONR to compose a coherent story based on the visual content of consecutive fragments-episodes.

Task 5. Make a story based on personal experience

Purpose: to identify the individual level and features of the possession of coherent phrasal and monologue speech in the transmission of their life impressions.

The results of the first stage of the study are presented in Figure 1.1.

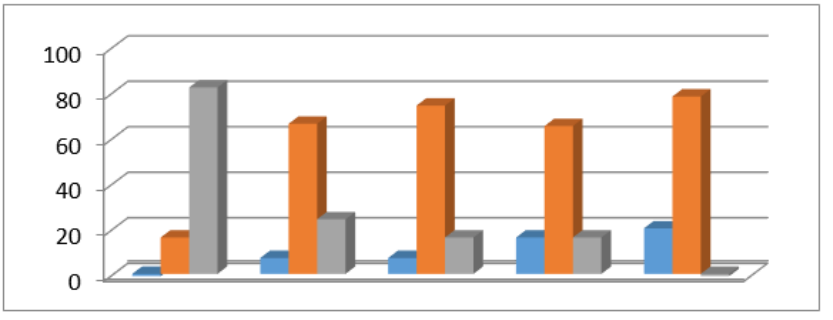


Figure 1.1. The level of development of coherent speech of older preschoolers with general speech underdevelopment (%).

The easiest task for children was task No. 1. Almost all children (83%) independently made suggestions for the actions depicted in the pictures. Four children needed additional help in the form of leading questions to get an answer in the form of a complete sentence.

The second and third tasks caused some difficulties for most children. When making a proposal for three subject pictures, 25% of the subjects coped with the task without the help of an adult, expressing a complete phrasal answer. For 67% of preschoolers, an additional leading question was required, and the remaining 8% of children in the number of two people did not cope with the task at all, they limited themselves only to naming pictures, failing to make a sentence. The third task was perceived positively by the children, with interest, and its results were positive. Most children were familiar with the fairy tale read for retelling, but only 17% of children (4 preschoolers) coped with the task on their own. The stories of these subjects were quite complete, logically correct. However, many children (75%) needed hints and leading questions when making a retelling. In the stories of preschoolers, repeated, sometimes long pauses were noted, in the presence of a logically correct sequence of narration, the presence of semantic omissions was noted, there were errors in the construction of sentences (sentences were incomplete, unfinished, grammatically incorrect). For example, Victoria B.: «There was a chicken Ryaba», Andrey D.: «The chicken was at the grandfather and the woman», Gleb A.: «Don't cry, I'll take you down again».

The compilation of a coherent plot story based on the visual content of consecutive fragments-episodes based on a series of pictures based on the plot of the fairy tale «The Fox and the Crane» (task 4) was performed by children with the following results. Four children were never able to make a coherent story. Their answers were limited to the enumeration of events, the naming of objects depicted in the pictures, the logical

connection between the picture-episodes could not be traced. For example, Daria K.: «There is a crane and a fox. Here the fox is drinking, the crane is standing. Here the crane drinks, and the fox sits. They separated», Alice L.: «The Crane and the fox. Crane, fox, plate. Table, fox, crane, vase. The crane and the fox are standing». 17% of the preschoolers tested showed a good result on this task. The children not only made a coherent, logically correct, consistent story, but also managed to understand and formulate the moral of the fable. The remaining 66% of children coped with the task at an average level. These subjects needed the help of an adult, an indication of a certain picture, leading questions, help in the formulation of sentences, the selection of the right words.

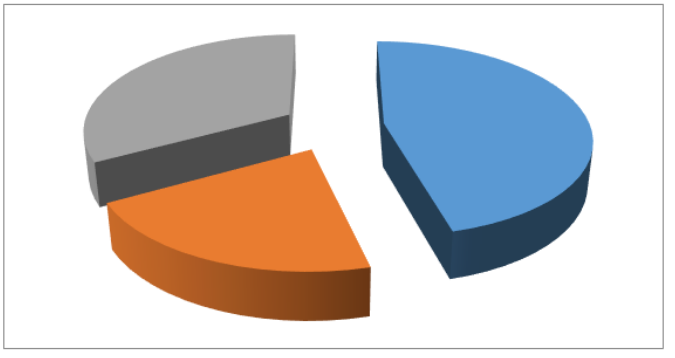
The last task turned out to be no less interesting for the children, but the most difficult. Children were asked to compose a story based on personal experience on the topic of «Playground games». The answers of 79% of children were difficult to define as a coherent text. An additional question was asked by the experimenter to each point of the plan presented for the compilation of the story. While observing the logical sequence of the presentation, there were no semantic connections between the sentences, grammatical errors in the construction of sentences were noted. For example, Anna S.: «Children are playing. They crawl on a ladder, a slide, on a swing. I love to swing, to run." The remaining 21% of children did not cope with this task. Their answers were monosyllabic, unrelated, the answers were presented only after the experimenter's question.

At the II stage of the experimental work, a survey of the features of polysensory perception of older preschool children with general speech underdevelopment was conducted. To do this, we used the methodology of E.N. Dzyatkovskaya adapted by I.Y. Murashova under the title «Diagnostics of polymodal perception in older preschoolers».

Objective: to determine the type of profile of the structure of polymodal perception (identification of the leading and evaluation of the ratio of open, closed, covered modalities based on the study of the activity of the functioning of visual, tactile-kinesthetic and auditory channels of perception).

Evaluation criteria: a greater number of choices in favor of stimuli related to any one modality allows us to conclude about the leading role of one of the channels of perception (visual, tactile-kinesthetic or auditory).

The results of the survey are clearly shown in Figure 2.2.



2.2. Distribution of the leading modes of perception in older preschoolers with general speech underdevelopment

As can be seen from the presented indicators, the same number of examined children made a choice in favor of visual modalities (46%), i.e. almost half of older preschoolers with general speech underdevelopment most actively use visual perception in perceptual activity. This was manifested in the choice in most cases of a stimulus that carries information through visual perception (figure).

The results obtained by us in the course of experimental work do not contradict the data of studies in this area (A.N. Kornev, E.M. Mastyukova, I.Y. Murashova, L.I. Peresleni, etc.), who also noted that the main sensory channel in children with speech pathology is visual.

Despite the fact that the group with the dominant visual modality is predominant among children of this category, the inconsistency of the visual modality of perception in children with a lag in speech development is described in detail in the works of E.M. Mastyukova, L.I. Pereslen and others.

Kinesthetic modality was recorded in 33% of children of the experimental group. The children of this group chose a photo depicting actions and feelings as the most powerful source of information.

According to the research of various authors (R.E. Levina, S.I. Mayevskaya, E.F. Sobotovich, etc.), the predominance of kinesthetic modality is characteristic of older preschoolers without speech pathology. Thus, preschoolers with speech underdevelopment have disadvantages of tactile-kinesthetic perception.

References

1. Akhutina T.B. Units of speech communication, internal speech, generation of speech utterance // The study of speech thinking in psycholinguistics. – M.: Nauka, 1985. – P. 99–116.

2. Zhukova N.S. Speech therapy. Overcoming speech underdevelopment in children. – M.: Pedagogue, 2004. – 248 p.

3. Pomazkova N.A., Ivanchenko O.V. Work experience on the formation of coherent speech in children with ONR in a speech therapy group // Pedagogical mastery: materials of the VII International Scientific Conference (Moscow, November 2015). – M.: Buki-Vedi, 2015. – P. 101–104.

Байгузина Илона Эльмаровна
магистрант
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматривается важность формирования навыков социального взаимодействия у дошкольников с нарушением зрения. Автором также выделены две группы навыков социального взаимодействия дошкольников, представлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.*

Ключевые слова*: навыки социального взаимодействия, дошкольники с нарушением зрения, амблиопия, косоглазие, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

В настоящее время образование находится на новом этапе развития. В федеральном образовательном стандарте дошкольного образования предъявлены новые требования к формам, методам обучения и воспитания дошкольников. Данный документ делает упор на социально-коммуникативное развитие детей, а именно на формирование правильных стереотипов поведения в различных видах деятельности и общения, формирование готовности к социальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми [4].

Опираясь на ФГОС ДО, мы выделили две группы навыков социального взаимодействия дошкольников.

1. Социальные навыки: навык правильного обращения к человеку с просьбой, с предложением; навык оказания посильной помощи взрослым и сверстникам; навык выполнения просьб и поручений; навык следовать примеру хороших людей, героических персонажей, известных художественных произведений в своих поступках; навык адекватного реагирования на знакомого и незнакомого человека, понять его намерения и мотивы; навык игры сообща со сверстниками, не обижая другого; навык оценивания других и самооценки в той или иной деятельности; навык проявления отзывчивости и содействия переживаниям других людей; навык сдерживания себя и выражения своих чувств в адекватной форме; навык выполнения норм и правил, принятых в обществе.

2. Коммуникативные навыки: навык общения в паре, группе, коллективе; навык использования речи преднамеренно и произвольно, выразительно и в нормальном темпе; навык употребления различных средств и форм общения; навык общения для планирования совместных действий со сверстниками и взрослыми; навык обсуждения конкретной темы; навык использования невербальных средств общения.

Проблема социального взаимодействия дошкольников в дизонтогенезе изучалась следующими авторами: В.Ю. Федоренко, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В.З. Денискина, И.Г. Корнилова, В.А. Феоктистова, Л.А. Казакова, И.В. Тихонова, и др. В исследованиях, выполненных в данном направлении, выделяются специфические особенности взаимодействия у дошкольников в контактах с окружающими их людьми: со взрослыми и сверстниками.

Особый интерес представляет изучение навыков социального взаимодействия дошкольников с нарушением зрения. Эта категория детей отличается особенностями поведения: возможны проявления агрессии, замкнутости, раздражительности. Дети нуждаются в специальных условиях воспитания и обучения, так как они в силу своего дефекта сталкиваются с трудностями в приобретении социальных навыков, общении со сверстниками и взрослыми [2].

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в научной литературе очень мало внимания уделялось проблеме навыков социального взаимодействия дошкольников с нарушением зрения. Вместе с тем понимание важности этой проблемы в развитии детей с данной патологией, должно находить свое отражение в коррекционно-развивающей работе, начиная с детского сада, так как дошкольный период является сенситивным для формирования у детей навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Научные исследования среди детей с нарушением зрения показали, что самой распространенной глазной патологией у дошкольников является косоглазие и амблиопия [1]. Все дошкольники, имеющие вышесказанные нарушения зрения, относятся к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Л.А. Казакова, рассматривая особенности социального взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья, делает акцент на том, что оно происходит определенных уровнях субкультуры.

Первый уровень свойствен для детей с ОВЗ в силу своего физического или психического недостатка. Внутри этой группы из-за ограниченных возможностей развивается и формируется свой стиль общения, который влияет на взаимодействие с окружающими. Негативными последствиями этого общения могут выступать беспомощность и нежелание самостоятельно что-либо сделать и изменить свою жизнь.

Второй субкультурный уровень нацелен на социальное взаимодействие со здоровыми сверстниками в инклюзивной среде, где зарождается новое пространство [3].

По мнению И.В. Тихоновой, Т.Н. Адеева, М.С. Голубевой детям с ОВЗ свойственна ограниченность возможности естественного и спонтанного социального взаимодействия.

В исследованиях по проблеме навыков социального взаимодействия у дошкольников с нарушением зрения (Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В.З. Денискина, В.А. Феоктистова) говорится о том, что нарушения зрения влияют на яркость отдельных эмоций, развитие чувств и окраску. По мнению ученых, у детей с косоглазием и амблиопией происходят изменения в активности, появляется напряженность, неуравновешенности, неуверенность, подавленность в отношениях с окружающими, отсутствует чувства долга, вырабатываются эгоизм, чувство враждебности, негативизм.

В.З. Денискина, И.Г. Корнилова, Л.И. Плаксина, В.А. Феоктистова, Л.А. Ремезова и др. в своих трудах показали, что дети с нарушениями зрения слабо воспринимают, плохо понимают неречевые средства общения и недостаточно их усваивают. Личностные особенности ребенка с нарушениями зрения развиваются в деятельности и зависят от ее содержания и структуры.

Г.В. Никулина отмечает, что трудности процесса межличностного взаимодействия у людей с нарушениями зрения могут проявляться: в ходе формирования самого первого впечатления о собеседнике и его внешнем облике; в своеобразии использования речевых и неречевых средств общения; в наличии отстраненности в общении с видящими людьми. Одной их причин появления данных особенностей, по мнению ученого, может быть ограничение опыта общения [5].

Ведущие тифлологи (Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова и др.) подчеркивают, что генезис форм общения детей с нарушениями зрения проходит те же этапы, но наличие дефекта зрения приводит к особенностям протекания всего процесса.

В.Ю. Федоренко удалось установить, что у дошкольников с косоглазием и амблиопией наблюдается существенный недостаток целостности осмысления, понимания эмоциональных переживаний людей; их представления о внутреннем мире людей, о реальности эмоциональных переживаний остаются поверхностными, инфантильными, недостаточно адекватными ситуации [1].

Дошкольники с нарушением зрения, как и нормотипичные дети, в своем развитии направлены на освоение навыков социального взаимодействия. Тем не менее между этими группами детей существуют качественные отличия на пути к успешному взаимодействию с другими людьми. У дошкольников с нарушением зрения биологические нарушения развития приводят к появлению социально обусловленных нарушений, не позволяющих детям эффективно и адекватно взаимодействовать в обществе.

Сформированность навыков социального взаимодействия помогает дошкольникам со зрительной патологией общаться с другими людьми и детьми, выстраивать и поддерживать дружеские отношения.

Список литературы

1. Дружинина Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования: учеб.-метод. пособ. / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина. – Челябинск: Изд-во Юж. -Урал. гос. гуман. пед., 2017. – 254 с.

2. Зорина С.С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушением зрения / С.С. Зорина // Спец. образование. – 2010. – №4. – С. 20–26.

3. Казакова Л.А. Особенности социализации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья / Л.А. Казакова // Сибирский педагогический журнал / ФГБОУВПО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2010. – 337 с.

4. Лебедева Н. А. Социальное взаимодействие старших дошкольников как ценность и психолого-педагогическая проблема / Н.А. Лебедева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – №1 – 72 с.

5. Никулина Г.В. Формирование коммуникативной культуры лиц с нарушениями зрения: теоретико-экспериментальное исследование / Г.В. Никулина. – СПб.: Каро, 2006. – 400 с.

Виноградова Дарья Александровна
бакалавр, магистрант
ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

ОСОБЕННОСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматривается процесс развития речи и слухового восприятия у детей с нарушениями слуха в процессе театральной деятельности. Описывается опыт двухлетней работы с воспитанниками школы-интерната для детей со слуховой патологией.*

Ключевые слова*: нарушения слуха, театральная деятельность, совершенствование речи.*

Театральная деятельность – это самый распространённый вид детского творчества. Она близка и понятна ребёнку, глубоко лежит в его природе и находит отражение стихийно, потому что связана с игрой. Любую свою выдумку, впечатление из окружающей жизни ребёнку хочется воплотить в живые образы и действия. Входя в эти образы, он играет любые роли, стараясь подражать тому, что видел и что его заинтересовало, и получая огромное эмоциональное наслаждение.

«Под театрализованной игрой понимается деятельность, моделирующая социальные отношения и подчинённая содержанию текста или проблемной ситуации, которые в свою очередь определяют основные черты образов персонажей, их действия и переживания», – пишет В.В. Заболтина [2].

Занятия по театральной деятельности помогают выявить интересы и способности ребёнка, способствуют развитию речи и эстетических чувств, усвоению новой информации и т. д.

Основными направлениями работы со слабослышащими детьми являются:

– театральная деятельность;
– ритмопластика;
– культура и техника речи;
– основы театральной культуры;
– работа над спектаклем.

Ориентируясь на комплексный подход в работе с неслышащими и слабослышащими детьми, используются следующие формы и методы:

1) конкурс жестовой песни;
2) психодрама;
3) игровая терапия эмоционального реагирования;
4) терапия творческим самовыражением (изготовление куклы, маски, костюма);
5) куклотерапия средствами кукольного театра.

Как уже было сказано, с театральной деятельностью тесно связано совершенствование речи, так как в процессе дети работают над выразительностью реплик, формируется их словарь, совершенствуется звуковая культура речи.

На протяжении двух лет нами велась работа с воспитанниками МБОУ центр образования №44 (г. Череповец, Вологодская область). Группу составляют дети с нарушениями слуха от 7 до 17 лет. Абсолютно все имеют различные речевые патологии (от лёгких форм до полного отсутствия речи).

Первые полгода занятия были посвящены теневому театру. Каждая встреча начиналась с развития имитационных движений. Педагог предлагал детям задумки («Представьте, что вы держите мяч», «Перепрыгивайте через воображаемые лужи»), требуя от детей обратную связь («Что у тебя в руках?», «Через что тебе нужно перепрыгнуть?»).

Нередко использовалась пальчиковая гимнастика. Дети делились на группы, где выступали генераторами идей и придумывали симметричные узоры из рук и пальцев, конечно, не без использования речи («Сделай так», «Поставь пальцы так» и т. д.)

В процессе постановки теневого спектакля дети на слух и визуально усваивали содержание рождественской истории. Педагог выводил текст на большой экран, читая его вместе с воспитанниками, после задавал простые ключевые вопросы («Как зовут Деву?» – Мария, «Кто был вместе с Марией?» – Иосиф и т. д.). Речь педагога переводил воспитатель посредством дактильной и жестовой речи.

Постановка предполагала выполнение определённых действий, соответствующих читаемому тексту.

Так как у детей слуховая патология, все они имеют трудности в понимании речи окружающих. Поэтому часто приходилось использовать наглядные методы в сочетании со словесными (как уже было отмечено выше, выведение текста на большой экран; показ предметов; показ изображений).

Самой распространённой проблемой было торопливое выполнение детьми движений. Нам приходилось использовать жест «Медленно» (ладонь плавно движется от запястья к локтевой части руки) и параллельно произносить «Ме-е-едленно» (чётко, внятно, протяжно). Необходимо создать условие, чтобы ребёнок имел возможность прочесть по губам.

Постановка делилась на 2 части: теневой «минитеатр» с деревянными фигурками и теневой театр непосредственно с актёрами. Сценарий с деревянными фигурами подразумевал, что дети держали их

и совершали необходимые действия (двигали, убирали и доставали в нужный момент). Иными словами, постановка строилась на взаимодействии детей и читателя. В силу того, что мы (студенты) не владели жестовой и дактильной речью, детям приходилось на слух и по губам воспринимать советы и наставления. Двое детей стали более активно использовать устную речь, не ограничиваясь короткими репликами и словами.

На втором году перед нашей группой намечалась цель – постановка жестовой песни. Превосходство уже было на стороне воспитанников, так как жестовый и дактильный языки – самая благоприятная среда для детей с нарушениями слуха. Но, как писала Л.А. Головчиц, одним из важнейших условий речевого развития у детей с нарушениями слуха является мотивированное речевое общение с детьми в процессе практической деятельности. В ходе заучивания песни, параллельно с жестовым показом от детей требовалось произнесение слов. Некоторые ребята демонстрировали приблизительное произнесение (нечёткое, умляутное, шёпотное), либо беззвучное. Успех считался минимальным, но всё же успехом.

Все остальные занятия были посвящены общеразвивающим упражнениям и теории. С детьми были изучены театральные термины, которые выводились на большой экран (дети либо читали вместе с педагогом, либо дактилировали).

В упражнениях на запахи детям следовало угадать, чем пахнет из закрытых банок и назвать аромат (кофе, корица, мята и т. д.)

Играя в имитации, дети угадывали персонажей и называли их (например, строитель, врач, музыкант).

Таким образом, нами (студентами), педагогом и воспитателем была организована активная речевая среда, в которой для детей были созданы все условия для развития речи и слухового восприятия: проговаривание действий, использование словесных методов обучения наряду с наглядными (медиатехника, картинки, предметы, муляжи), заучивание песен, сопровождение дактилирования чётким, разборчивым, внятным произнесением.

Стоит отметить, что наряду с речевым развитием совершенствовалось воображение воспитанников, развивалось внимание, память и абстрактное мышление, обогащался опыт каждого ребёнка.

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. Заболтина В.В. Театрализованная игра как средство эмоционально-нравственного воспитания детей с нарушениями слуха / В.В. Заболтина // Теоретико-методологические и психологические основы коррекционно-развивающей работы психологов: материалы международной научно-практической конференции (заочной). В 3 ч. Ч. 3. – Шадринск, 2006.

3. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду / А.В. Щеткин. – М.: Мозаика-синтез, 2010.

Даутова Альбина Фирдаусовна
студентка
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация*: по мнению автора, для эффективного освоения образовательной программы детьми дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью на занятиях необходимо создать следующие условия: изменение последовательностей изучаемых тем; упрощение инструкции к заданию; индивидуализация стимульных материалов. Результативность данных условий доказана.*

Ключевые слова*: педагогические условия, умственная отсталость, адаптированная основная общеобразовательная программа, дошкольное образование.*

Дошкольное образование является первой ступенью непрерывного образования, которая является фундаментом в области образования и воспитания. В примерной адаптированной основной общеобразовательной программе дошкольного образования прописаны целевые ориентир, которые являются возможными достижениями ребёнка. Она зависит от возраста и степени умственной отсталости, группы здоровья дошкольника. Данные показатели к концу дошкольного обучения должны максимально приблизиться. Чем выше показатели, тем лучше ребенок будет обучаться в школе. Обучение и воспитание ребенка в дошкольном образовательном учреждении предусматривает создания педагогических условий, для качественного времяпровождения и социализации ребенка, осуществления

психолого-педагогического сопровождения. Анализ работ педагогов показал, что они придерживаются классического способа подачи материала, что являются недостаточно эффективным.

Дошкольный возраст является фундаментом для дальнейшего развития ребенка, адаптации, социализации в данном обществе. Данный возраст благоприятен для того чтобы развивать у детей компетенции и возможности, самостоятельность и независимость.

В примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования прописаны все необходимые педагогические условия для обучения и воспитания детей с легкой умственной отсталостью.

Также перечислены целевые ориентиры, которые рассматриваются как возможно достижимые результаты:

– здороваться и прощаться с близкими, родными, знакомыми, при этом использовать вербальные и невербальные средства общения;
– приносить благодарность за помощь, подарки;
– вести себя подобающим образом в знакомой и незнакомой обстановке;
– контролировать свое поведение, слова и действия;
– правильно реагировать на адекватное и неадекватное отношение окружающих;
– интересоваться познавательными задачами [6, с. 31].

Анализ литературы показал, что термин «педагогические условия» является обширным, поэтому имеет множества интерпретаций и включает в себя: организацинно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия [8, с. 103].

Все вышеперечисленные условия в своей работе используют педагоги, специалисты дошкольного образования при работе с детьми, но наблюдения в ходе занятий показал, что применяемыми педагогами условия недостаточно эффективны. Подтверждается это на констатирующем этапе исследования. Результаты приведены в рисунке 1.

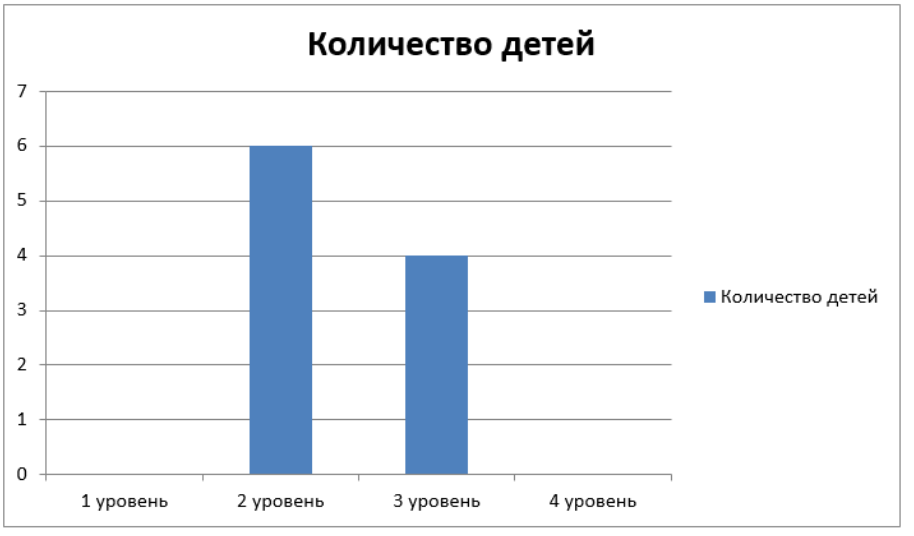


Рис. 1. Результаты обследования уровней освоения образовательной программы детьми дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, контрольная группа

На данном исследование приняли участие 10 детей подготовительной группы с легкой умственной отсталостью.

Уровни освоения образовательной программы:

1 уровень – невозможность ребенка усвоить программу или потеря усвоенной программы;

2 уровень – ребенок усвоил программу не в полном объеме, а только содержание того или иного раздела программы;

3 уровень – ребенок усвоил программу частично, больше половины предложенного материала;

4 уровень – ребенок полностью усвоил программу.

К педагогическим условиям, которые применяют педагоги в своей работе, добавили следующие условия: изменение последовательностей изучаемых тем; упрощение инструкции к заданию; индивидуализация стимульных материалов.

После проведенной работы, в течение года, у детей уровень освоения знаний значительно повысилось. Результаты в рисунке 2.

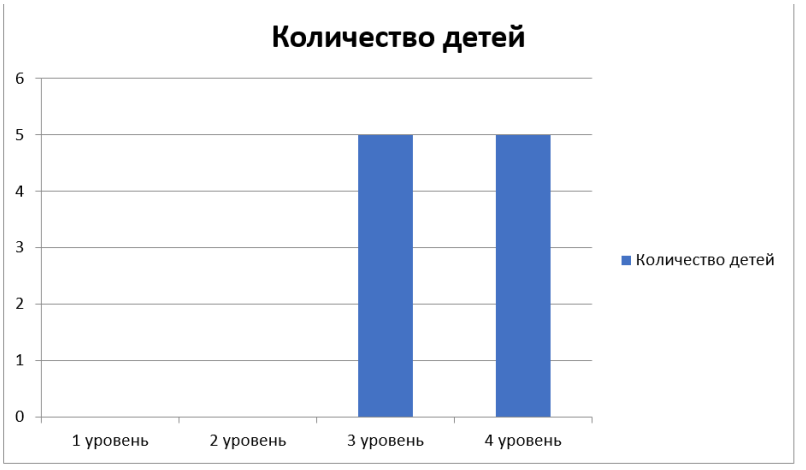


Рис. 2. Результаты обследования уровней освоения образовательной программы детьми дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, экспериментальная группа

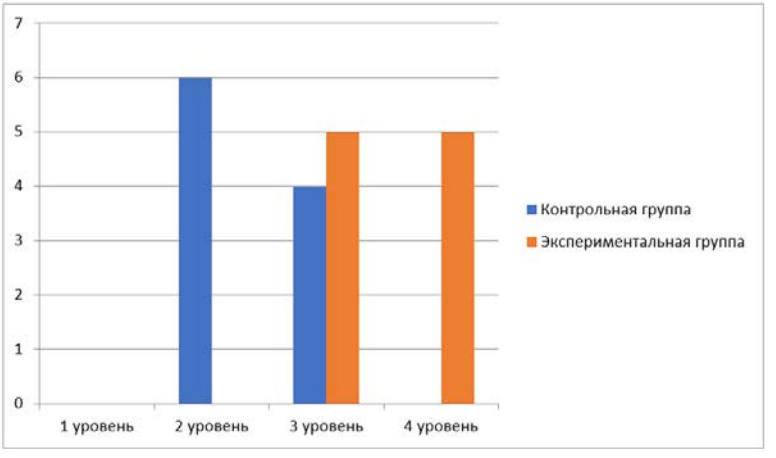


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов обследования уровней освоения образовательной программы детьми дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью

Следовательно, уровень освоения образовательной программы после применения предложенных условий повысился после обучения.

Список литературы

1. Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика: учебное пособие / Т.М. Бабунова. – М.: Сфера, 2007. – 207 с.

2. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова. – М.: Просвещение, 1973. – 189 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml

3. Белкин А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы: учеб. пособ. для пед. ин-тов по специальности №2111 «Дефектология» / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1977. – 112 с.

4. Екжанова Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

5. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр / Е.А. Стребелова. – М.: Владос, 2016. – С. 256.

6. Стребелева Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста: учебник/ Е.А. Стребелева. – М.: Парадигма, 2012. – С. 256.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. №1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ivo.garant.ru/#/document/77677348/paragraph/7:0/

8. Хушбахтов А.Х. Терминология «педагогические условия» / А.Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – №23 (103). – С. 1020–1022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/103/23955/

Домбаева Наталья Константиновна
учитель
ГКОУ УР «СОШ №5 с ОВЗ»
г. Сарапул, Удмуртская Республика

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация*: в статье рассматриваются мультимедийные технологии в обучении младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Автор подробно описывает одну из форм мультимедийной технологий – виртуальную экскурсию.*

Ключевые слова*: мультимедийные технологии, мультимедийные средства, виртуальная экскурсия, младшие школьники, интеллектуальные нарушения.*

Реальность такова, что внедрение мультимедийных технологий оказывает существенное влияние на общество. Современный мир интенсивно использует мультимедийные технологии, что ведет к стремительной цифровизации жизнедеятельности человечества.

Современное образование широко использует современные методологические подходы и технологий, в том числе и мультимедийные. Мультимедийные технологии позволяют реализовать множество разнообразных эффективных форм и интересно организовать учебный процесс на уроке за кратчайший промежуток времени. Именно быстродействие и универсальность сделали мультимедийные технологии столь востребованными в образовании.

Мультимедийные технологии позволяют познакомить обучающихся с предметами и явлениями, не выходя из класса. Для этого необходимо обеспечение классного кабинета мультимедийными средствами: ноутбуком, проектором, экраном и Интернетом.

Основная цель ФГОС УО (ИН) по завершению обучения является нормализация и социализация школьников с интеллектуальными нарушениями. Социальный опыт младших школьников крайне низок, круг их социальных контактов не велик. Подготовить младших школьников к жизни в обществе гораздо сложнее, чем их нормально развивающихся сверстников, что требует целенаправленную работу по социализации.

Виртуальная экскурсия – одна из инновационных форм мультимедийных технологий. Виртуальная экскурсия – это организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов через сеть интернет и мультимедийных средств.

Обучающая цель виртуальной экскурсии – создание условий для изучения, наблюдения желаемого объекта, сбора необходимых материалов об изучаемом объекте.

Процесс виртуальной экскурсии находиться под контролем педагога. До организации виртуальной экскурсии проводиться предварительная работа: беседы, просмотр обучающих фильмов, чтение книг по изучаемой теме.

Применение виртуальной экскурсии можно как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Виртуальная экскурсия поможет в организации образовательных областей:

1) «Язык и речевая практика» – учебные предметы «Чтение», «Речевая практика». Применение мультимедийных технологий повысит коммуникативные и речевые навыки младших школьников по средствам обогащения словарного запаса, расширение кругозора школьников;

2) «Естествознание» – учебный предмет «Мир природы и человека». Применение мультимедийных технологий повысит представление учеников о живой и неживой природе;

3) «Искусство» – учебные предметы «Музыка», «Изобразительное искусство». Применение мультимедийных технологий повысит эмоциональное восприятие музыки, познакомит с лучшими исполнителями классической музыки, танцем. Позволит побывать в музейных комплексах известных композиторов, художников, насладиться художественными коллекциями и выставочными комплексами картинных галерей.

Любая экскурсия невозможна без музея, современные музеи расширили свои географические возможности с помощью виртуальной экскурсии. Каждый музей имеет свою виртуальную версию.

Таким образом, у младшего школьника с интеллектуальными нарушениями появилась возможность побывать на экскурсии в любом музейном комплексе России, так и посетить музеи международного уровня. Посетить региональные музейные комплексы.

Виртуальные экскурсии музеев мира:

1) Эрмитаж; знакомит зрителей с художественными произведениями искусства, работ выдающихся мастеров России, Голландии, Франции, Италии;

2) Британский музей; хранит в себе артефакты и шедевры с 1753 года от древнеегипетских статуй до принтов Херста;

3) Лувр; познакомит школьников с великими произведениями искусства: «Джокондой», «Венерой Милосской», «Никой Самофракийской»; дети увидят украшения французских монархов.

Виртуальные экскурсии музеев России:

1) виртуальные прогулки по Русскому музею;

2) виртуальный визит в Государственный Эрмитаж (тур по залам);

3) тур по экспозиции Третьяковской галереи;

4) Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина;

5) Красноярский художественный музей имени В.И. Сурикова.

Музеи-заповедники:

1) виртуальная экскурсия по Московскому Кремлю;

2) Государственный музей-заповедник «Петергоф;

3) Государственный музей-заповедник «Царское Село».

Военные музеи и историко-мемориальные комплексы:

4) Музей-панорама «Бородинская битва»;

5) Музей-панорама «Сталинградская битва»;

6) виртуальный Мамаев курган;

7) тур по залам Центрального музея Великой Отечественной войны.

Виртуальные экскурсии музеев Удмуртской Республики:

1) Музей «Этапный путь» (д. Бачкеево). Музей располагается в бывшем пересыльном пункте, в котором останавливались арестанты, идущие по Сибирскому тракту пешком. Во время экскурсии желающие могут попробовать арестантскую кашу, полежать на нарах, примерить одежду наподобие арестантской, надеть кандалы;

2) Игринский районный краеведческий музей. На родине Лопшо Педуня (пос. Игра) гостей встречает сказочный персонаж удмуртских сказок Лопшо Педунь;

3) Удмуртская государственная филармония (г. Ижевск) предлагает виртуальным зрителям концерты, и экскурсию по зданию;

4) Историко-культурный музей-заповедник Удмуртской Республики «Иднакар» – это единственный археологический музей-заповедник на территории Удмуртии. Предлагаются экспозиции: «Городище Иднакар IX–XIII вв. н. э.», «Истоки. Поломская археологическая культура V–IX», «Природа Севера Удмуртии», а также два выставочных зала со сменными выставками;

5) экспозиция «Природа Удмуртии». Во время экскурсии школьники познакомятся с многообразием природы Удмуртии: растительным, животным миром.

Из списка виртуальных экскурсий можно сделать вывод: с помощью мультимедийных технологий школьник знакомиться с разливными по направлению экскурсиями:

– экскурсии, знакомящие школьников с произведениями искусства живописи;

– экскурсии, знакомящие школьников с архитектурными сооружениями;

– экскурсии, знакомящие школьников с историческими событиями военного времени;

– экскурсии, знакомящие школьников с природными заповедниками.

Виртуальная экскурсия – это инновационная форма обучения младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Применение виртуальной экскурсии в урочной и внеурочной деятельности повысит социальный опыт школьников, сделает обучение интересным и увлекательным процессом.

Список литературы

1. Александрова Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы / Е.В. Александрова // Литература в школе. – 2010. – №10. – С. 22.

2. Все музеи России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.culture.ru/ 2023 (дата обращения: 31.01.2023).

3. Каталог музеев. Музеи мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.globmuseum.info/category/katalog-muzeev/ 2023 (дата обращения: 31.01.2023).

4. Смирнова Е.Н. Использование мультимедийных презентаций на уроках технологии для развития мотивации у учащихся старшего школьного возраста с нарушением интеллекта / Е.Н. Смирнова // Специальное образование. – Т.1. №11. – 2016. – С. 235–238.

5. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

Толмачева Наталья Анатольевна
учитель
Падалка Елена Леонидовна
учитель

МБОУ «СОШ №2»
г. Строитель, Белгородская область

DOI 10.31483/r-105287

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У УЧАЩИХСЯ С ЗПР

Аннотация*: статья посвящена вопросу формирования положительной учебной мотивации у учащихся с задержкой психического развития.*

Ключевые слова*: приемы, методы обучения, запоминание, заинтересованность, занимательность.*

Мотивация – это такая движущая сила, которая заставляет человека что-либо делать или не делать. Исследования в формировании мотивации в младшем школьном возрасте является актуальной, так как именно в этот период, когда ребенок учится в начальной школе, создаются предпосылки для формирования мотивации учения, а к концу обучения в начальной школе необходимо придать ей форму устойчивого личного образования. В настоящее время число неуспевающих учеников, которые не могут справиться с учебной программой, растет. Школьники с задержкой психического развития составляют многочисленную группу риска.

Задержка психического развития – это отставание развития психических процессов и эмоционально-волевой сферы у детей. Специально организованное обучение и воспитание помогут преодолеть, в значительной степени, это отставание. Этот вид нарушения сопровождается значительными трудностями в обучении и представляет обратимые нарушения эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной. Мотивационная готовность у детей с задержкой психического развития не сформирована, страдает мышление, память, внимание. Актуальной проблемой в работе с такими детьми является то, что многие средства обучения будут малоэффективны. Дети с задержкой психического развития невнимательны на уроках, у многих из них низкий уровень слуховой и зрительной памяти. Учащиеся отвечают односложно на вопросы учителя или не могут ответить.

Но обучающиеся с задержкой психического развития при рациональном подходе в организации учебно-воспитательного подхода могут усваивать учебный материал. Необходимо многократно закреплять, выделять в каждой теме базовый материал, дифференцировать задания в зависимости от коррекционных задач и адаптировать содержание учебного материала. Задания для обучающихся должны быть доступными, а в дальнейшем необходимо увеличивать их трудность.

Существует ряд методов и приемов, которые учитель использует в работе с обучающимися с задержкой психического развития. – метод «ситуации успеха»- создание возможности достижения значительных результатов при организованном, целенаправленном сочетании условий;

— метод «дидактические игры» – создание ситуации, которое моделирует реальность;

— метод «проблемной ситуации» – создание ситуации поиска, а не введение знаний в готовом виде;

— метод «соревнования» – создание потребности к соперничеству, при котором происходит воспитание нужных свойств обществу и человеку;

учителю необходимо систематически повышать мотивацию обучающихся с задержкой психического развития и использовать словесные, репродуктивные и поисковые, наглядные и практические методы, а также не только методы работы под руководством учителя, но и самостоятельной работы.

При изучении орфографии в начальной школе одной из самых трудных тем является: «Безударная гласная в корне слова». У обучающихся с ограниченными возможностями здоровья отличается бедностью, недостаточностью представлений об окружающем мире. Учителю необходимо создать условия, которые поспособствуют успешному освоению данной темы.

– учитель дает установку на запоминание, а ученик должен хотеть запомнить то, что ему надо запомнить;

– учитель вызывает эмоции, а ученику легче запомнить необычное и яркое;

– учитель заинтересовывает, а ученику легче запомнить то, что интересно;

– учитель опирается на образы, а ученику легче запомнить, опираясь на образы.

Таким образом, существует два важных мотива обучения – это радость и успех, которые должны испытывать обучающиеся в процессе учения и удовлетворение его результатами.

В формировании и поддержании мотивации важную роль играет использование игровых моментов. На уроках математики используется для усиления интереса к предмету: логические задачи,

ребусы, содержащие числа, графические диктанты, игры на внимательность. На уроках чтения, окружающего мира, русского языка для поддержания интереса к предмету целесообразно использовать включение словарных слов в игры, ребусы, кроссворды; составление стихотворений, юморесок, загадок, проведение конкурсов, викторин.

Занимательность на уроке – это не развлекательность, а напряжённый труд и постоянный поиск. У детей с задержкой психического развития игровая деятельность преобладает над учебной, поэтому наиболее продуктивным будет использование на уроках игровых методов обучения и коррекции. Таким образом у обучающихся с задержкой психического развития можно получить положительные результаты при целенаправленной работе по формированию учебной мотивации, придающей значимость учебной деятельности.

Список литературы

1. Макеева Е.А. Особенности мотивации учения младших школьников с задержкой психического развития: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.10 / Е.А. Макеева. – Н. Новгород, 2004. – 26 с.

2. Белопольская Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с ЗПР / Наталья Львовна Белопольская. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 148 с.

3. Яковлева Г.В. Личностно ориентированное образование детей с ограниченными возможностями в С(К)ОУ: монография / Г.В. Яковлева, Г.Н. Лаврова, Ж.Г. Кулькова [и др.]. – Челябинск: Цицеро, 2010. – 276 с.

4. Мустаева Л.Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития / Л.Г. Мустаева. – М.: АРКТИ, 2005. – 52 с.

5. Яковлева Г.В. Личностно-ориентированное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Г.В Яковлева, Г.Н Лаврова, Ж.Г. Кулькова [и др.].

Шкурат Валентина Викторовна
учитель-логопед
МАДОУ «Д/С «Солнышко»
п. Каменск, Республика Бурятия

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПОСОБИЯ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

Аннотация*: в статье представлен опыт работы по использованию интерактивных пособий в коррекционной логопедической работе, направленных на преодоление речевых нарушений дошкольников.*

Ключевые слова*: интерактивность, игры, коррекционная педагогика, речевое развитие, звуки, автоматизация, речевые нарушения.*

С учетом ФГОС в систему образования у педагогов возникла необходимость более детально, с учетом требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования продумывать инвариативное содержание предметно-развивающей среды.

В связи с этим интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на практико-ориентированные и диалоговые формы познания.

В последнее время значительно увеличивается количество детей, имеющих нарушения речи. При этом наблюдаются количественные и качественные изменения в их развитии. Нарушения речи все чаще сопряжены с проблемами неврологического, психологического и социального порядка. Что значительно утяжеляет речевую симптоматику нарушений. У детей-логопатов отмечается снижение познавательной активности, снижение скорости восприятия, переработки и воспроизведения информации. Это отмечается на фоне неустойчивого внимания, сниженной работоспособности, мотивации к обучению, повышенной истощаемости.

Не секрет, что современного ребенка сложно удивить обычными традиционными средствами наглядности (картинками), так как с раннего детства он включен в видеосреду. Ребенок с большим удовольствием смотрит телевизор и играет в телефон или планшет, чем читает книгу, мощный поток информации оказывает большое влияние на его восприятия окружающего мира. Существенно изменяется характер его любимой практической деятельности-игры, изменяются, любимые герои и увлечения. Сегодня учитывая современную жизнь, учитель-логопед должен вносить в учебный процесс новые методы подачи информации.

И одна из центральных проблем в логопедической работе – это проблема мотивации: как заинтересовать ребенка, привлечь его внимание, чтобы он с удовольствием ходил на логопедические занятия. Наблюдая за детьми, мы поняли, что для них намного интереснее занятия с применением интерактивного оборудования, интерактивных пособий. Дети получают эмоциональный и познавательный заряд, у них возникает желание рассмотреть, действовать, играть, вернуться к этому занятию вновь. Интерактивные игры, пособия помогают совершенствовать процесс обучения детей, сделать его мобильным, дифференцированным и индивидуальным, поддерживать у детей с различной речевой патологией познавательную активность, повышать эффективность логопедической работы в целом.

Термин «интерактивность» происходит от английского слова interaction, которое в переводе означает «взаимодействие». Т.е. прилагательное интерактивный – означает процесс взаимных действий человека с предметом, программой или любым другим продуктом.

Большую помощь педагогам в развитии речи детей оказывают игры и упражнения с использованием интерактивных пособий пробуждают у учащихся любопытство, заинтересованность, готовность к принятию нового материала, создают ситуацию испытания и дарят радость открытий, что свойственна всем играм.

Интерактивные пособия использую на логопедических занятиях при коррекции звукопроизношения, слоговой структуры слова и других компонентов речи: лексики, грамматики.

В логопедическом кабинете есть огромное количество сокровищ-помощников: помпоны, марблс, фишки магнитные и простые, пуговицы, камешки, ракушки, шишки, кофе, липучки, которые так манят и мотивируют к работе наших учеников. Данные материалы стараюсь использовать на каждом занятии.

Известно, что постановка и автоматизация звуков требует значительных усилий и времени. А ребенку всегда интереснее повторять, проговаривать звуки, слоги и слова с заданным звуком, когда в этом занятии есть игровой смысл.

Звуковые дорожки и лабиринты

Здесь к нам на помощь приходят различные звуковые дорожки, лабиринты: из логопедических пособий Е. Азовой, Л. Комаровой, Ю. Орловой и др.

Вариантов прохождения звуковых дорожек множество: взаимодействуя с игрушками из киндер-сюрпризов, можно шагать пальчиками по волшебным камушкам или ведя по дорожке магнитным жезлом фишку и т. д.

Здесь же можно и дифференцировать звук изолированно или в слогах, прокладывая дорожку разноцветными камушками, марблс, помпонами. Например, розовый камушек – «С», а красный – «Ш».

Использование шаблонов, логораскрасок

Замечательно помогают при автоматизации звуков в изолированном положении в слогах, словах шаблоны и логораскраски, которые представляют собой набор предметных картинок на один звук.

Детям забавно показывать, как по-разному гремит ГРом, ДРОжит от мороза мальчик, отрабатывая звук «Р», разбирать спелые и неспелые овощи, фрукты (на спелых в начале слова звук «Л», на неспелых в конце и т. д.). Взаимодействуя с ними, дети увлеченно играют и закрепляют трудные звуки.

Пособие «Прятки» и пряточные листы Ю. Орловой детям тоже очень нравятся. Пособие «Прятки» – это деревянная доска с окошками, закрывающимися цветными кружочками-крышечками. В прорезь доски вставляется пряточный лист. Пряточные листы есть на все трудные звуки.

Они вынимаются и могут меняться.

На звук С – 10 листов.

На звук Ш – 10 листов.

На звук Л – 15 листов.

На звук Р – 20 листов.

На 1 слоговую структуру – 10 листов.

На 2 слоговую структуру – 10 листов.

Можем прятать слова и отрабатывать еще и родительный падеж и искать (винительный падеж).

Все листы могут использоваться как вкладыши в доску (картинки выглядывают из окошек) или сами по себе. Например, поиграть в игру «Поход» (между картинками нарисованы дорожки). Ребенок идет и проговаривает слова. Можно просто называть, а можно «я иду мимо...ОСЫ/ЛИСЫ/КУКУШКИ/ЛЯГУШКИ» – в зависимости от того, нужно ли отрабатывать грамматику. Может и не «я иду» а кто-то с нужным вам звуком идет (ну дедуШка, свинка или еще кто). А может и маШина едет, автобуС. Можно в один маршрут намешать и С, и Ш – и будет дифференциация.

Играть по этому пособию можно тоже в самые разные игры, в зависимости от того, какие задачи мы ставим на занятии: может быть память, может быть внимание, соответственно и логопедические задачи на определенный звук, например.

Каждое из этих пособий – это самостоятельный компонент капсулы, все элементы которой сочетаются между собой.

Игры на липучках

В своей работе также использую особые пособия учителя-логопеда Е. Круогла. Автор предлагает авторские логопедические пособия, которые помогают структурировать и систематизировать коррекционную работу с детьми.

Дошкольникам важен здесь так же сам процесс взаимодействия с картинками на липучках, открепляти, прикреплять их и одновременно отрабатывать звуки в слогах, например, можно прикреплять и читать слог, можно проводить дорожку маркером от буквы к букве, заламинированная поверхность пособий позволяет нам потом легко стирать эти линии.

Байкальские картинки

Закон об Образовании (ст. 44) определяет основные принципы взаимодействия семьи и образовательного учреждения. Выстроив чёткие приоритеты «Родители (законные представители)

несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка» [2].

Требования ФГОС ДО также указывают на необходимость построения партнёрских взаимоотношений между семьёй и ДОО.

Семья была, есть и останется в обозримом будущем самым сильным фактором влияния на человека в любом возрасте. Влияние семьи на подрастающего человека гораздо сильнее влияния других социальных институтов [3].

Однако, родители все меньше уделяют внимания развитию и воспитанию своих детей, переложив всю ответственность на детский сад из-за определенных социальных проблем. В этой ситуации необходимы инновационные формы и технологии работы с родителями.

На наш взгляд, большие возможности в преодолении речевых нарушений детей заключены в развитии словесного детско-родительского и художественного творчества на материале национально-культурного компонента. Краеведческая деятельность и изобразительное искусство, отражают и углубляют представления детей об окружающем мире, природе родного края, способствует проявлению умственной и речевой активности.

В связи с этим, в нашем детском саду, для повышения качества и эффективности коррекционно-развивающего процесса был разработан и реализован интегрированный проект логопеда и воспитателя изодеятельности «Байкальские чистоговорки в картинках».

Целью проекта была коррекция и развитие речи детей посредством совместного детско-родительского творчества на основе этнокультурного компонента.

Всем детям в той или иной степени присуще влечение к рифмованным звукам, что позволяет успешно проводить коррекционную работу в данном направлении.

На логопедические занятия к дошкольникам часто прилетает в гости игрушечный попугай. Он любит проговаривать скороговорки, чистоговорки (зарифмованные фразы для автоматизации звуков) и мечтает поближе познакомиться с родным краем дошколят, расположенном на берегу Байкала.

Больше узнать о животном и растительном мире региона, достопримечательностях посёлка Каменск, Кабанского района, республики Бурятия, о традициях народов, живущих здесь.

Детям, предлагалось дома вместе с родителями придумать Байкальские чистоговорки. Записать их на альбомном листе и принести в группу. А в детском саду на занятиях по изодеятельности сделать к ним рисунки.

Проект был успешно реализован и получил своё развитие в создании книги «Байкальские чистоговорки в картинках».

В ходе проекта была создана картотека Байкальских чистоговорок при автоматизации трудных звуков, разработаны авторские игры с чистоговорками и Байкальскими картинками.

Детям очень нравится украшать Байкальские картинки, выкладывая узоры из ракушек, камушков и одновременно проговаривать трудный звук, слоговые цепочки, чистоговорки. Ходить пальцами по дорожкам из марблс, ракушек, камушков.

В таких интересных играх дети охотно, легко и быстро, часто незаметно для себя, усваивают правильное произношение звуков, на что вне игры потребовалось бы намного больше времени и сил. Данная работа позволяет значительно активизировать речевую деятельность ребенка, улучшая его фонематический слух, произносительные навыки, ритмико-интонационную сторону речи.

Нас радует и тот факт, что использование интерактивных пособий помогает улучшить результативность преодоления речевых трудностей дошколят. Это подтверждают результаты итоговой диагностики.

Такая лёгкость образования речевых рефлексов в игре обуславливается эмоциональностью ребёнка. Поэтому считаем, что такие интерактивные пособия должны занимать большое место в логокоррекции.

Список литературы

1. Филичева Т.Б. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением речи. Коррекция нарушений речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. – М., 2010.

2. Вакуленко Л.С. Организация работы дошкольного логопедического пункта: методическое пособие / Л.С. Вакуленко. – СПб., 2013. – 176 с.

3. Давыдова О.И. Проекты в работе с семьёй: методическое пособие / О.И. Давыдова, А.А. Майер, Л.Г. Богославец. – М., 2012. – 128 с.

4. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под ред. В.С. Кукушкина. – М.: ИКЦ «МарТ»: Ростов н/Д: МарТ, 2006. – 336 с.

5. Перегудова Т.С. Вводим звуки в речь. Картотека задания для автоматизации звуков «ш», «ж» / Т.С. Перегудова, Г.А. Османова. – СПб.: КАРО, 2022. – 104 с.

6. Болтушка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/boltuska (дата обращения: 13.01.2023).

7. Учитель-логопед Круогла Е.К. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://logoped-crimea.ru/ (дата обращения: 13.01.2023).

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бутова Людмила Александровна
старший преподаватель
Коробкова Анастасия Александровна
студентка
Зотова Анастасия Романова
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-105068

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТАМИ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация*: в статье представлен теоретический анализ по вопросу особенностей психолого-педагогического сопровождения специалистами дошкольных образовательных организаций детей с расстройствами аутистического спектра. Изучив психолого-педагогическую литературу по данному направлению, обобщили, что дети дошкольного возраста с РАС с учетом всех индивидуальных особенностей социального, речевого, сенсорного и когнитивного развития нуждаются в создании специальных психолого-педагогических условий, которые смогут обеспечить высокую результативность процессов обучения и воспитания. Именно в дошкольном возрасте существует множество вариаций развития ребенка с РАС. Тяжесть нарушений может быть от незначительной до грубой, приводящей к серьезным проблемам с адаптацией даже в малом и хорошо знакомом коллективе. Не менее важным является то, что в ходе психолого-педагогического сопровождения выбор направления коррекционной работы в первую очередь зависит от психофизических особенностей конкретного ребенка с РАС. Для успешной интеграции детей с РАС необходимо использовать разные формы, технологии и методы коррекционной работы в дошкольном учреждении и специальные образовательные условия, облегчающие процесс социализации детей и открывающие доступ к полноценному общему образованию, являющиеся одним из важных условий психолого-педагогического сопровождения ребенка с РАС.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическое сопровождение, ранний детский аутизм, расстройства аутистического спектра, дошкольное образование.*

Одной из категорий детей с ОВЗ являются дошкольники, имеющие расстройства аутистического спектра. На данный момент, психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК), как правило, дают соответствующие рекомендации для такой группы детей: пребывание в дошкольных образовательных организациях в группах полного или кратковременного пребывания, так как это значительный шаг к их дальнейшей эффективной социализация.

Но в то же время важно отметить следующее: у специалистов (воспитателей, дефектологов, психологов, логопедов) дошкольных образовательных учреждений может возникнуть множество вопросов, которые, в первую очередь, связаны с тем, как правильно поддерживать ребенка и помочь ему адаптироваться в новой среде, как создать в группе такую атмосферу, которая полностью сможет обеспечить условия для формирования жизненно важных навыков.

Чаще всего, в современной психолого-педагогической практике под аутизмом понимают оторванность от реальности, уход в себя, отсутствие или парадоксальное движение на разнообразные внешние воздействия, пассивность и сверхуязвимость в контактах с окружающей средой [2]. Следует отметить, что аутизм возникает как симптом при многих психических расстройствах, но, в ряде случаев, проявляется в детском возрасте (ранний детский аутизм), что оказывает серьезное негативное влияние на все дальнейшее психическое развитие ребенка [2].

Для более верного понимания синдрома РАС необходимо выделить его основные внешние проявления:

– отсутствие или значительное снижение способности к установлению эмоционального контакта и коммуникации (трудности, связанные с установлением зрительного контакта, проблемы с

выражением собственных эмоций и чувств, трудности восприятия и интерпретации чувств окружающих людей);

– стереотипии;

– часто может наблюдаться нарушение речевого развития, как правило, прежде всего, страдает коммуникативная функция, также у ребенка можно наблюдать мутизм;

– самоизоляция, агрессия и самоагрессия, различные страхи, слабый интерес к играм и игрушкам.

К.С. Лебединская считает, что при раннем выявлении подобных нарушений и своевременно оказанной грамотной коррекционной помощи значительное количество детей с РАС может быть подготовлено к дальнейшему обучению в общеобразовательных школах [2].

Воспитатель играет важную роль в формировании навыков общения аутичного ребенка со взрослыми и ровесниками. Ключевая цель педагога в такой ситуации – сопровождать ребенка не только в индивидуальной, но и совместной, коллективной деятельности. При решении подобных задач необходимо использовать множество различных форм, методов и технологий взаимодействия, насколько это возможно, в работе, обогащая эмоциональный и интеллектуальный опыт такого ребенка.

Для того чтобы четко понять, с чего начинать коррекционно-образовательный процесс, нужно установить основные направления работы. К примеру, достаточно часто, таким направлением может выступать следующее: развитие речи и элементарных навыков общения, социальных взаимодействий, как с педагогами группы, так и с «детским коллективом».

При этом, крайне важно, понимать, что выбор направления коррекционной работы, в первую очередь, зависит от психофизических особенностей конкретного ребенка с РАС. В одном случае необходимо обучить его навыкам самообслуживания, в другом – снизить уровень тревожности, проводить занятия, целью которых является снятие психологической напряженности, установление основных социальных контактов (родители или законные представители, педагоги группы и так далее), создание комфортной образовательной среды с соблюдением всех необходимых принципов. На первых этапах работы педагогу необходимо привить ребенку интерес к занятиям, чем добиться полноценного и качественного усвоения знаний и навыков согласно календарно-тематическому планированию.

Дети-аутисты не видят смысла какого-либо действия, за исключением тех случаев, когда оно запрограммировано заранее: дети должны знать, что делать в первую очередь, в каком порядке выполнять действия и как их закончить. Это «правило» должно быть реализовано при выполнении любого действия, упражнения. Ребенок всегда должен осознавать, почему и для чего он будет проделывать тот или иной вид деятельности.

Именно в дошкольном возрасте существует множество вариаций развития ребенка с РАС. Тяжесть нарушений может быть от незначительной до грубой, приводящей к серьезным проблемам с адаптацией даже в малом и хорошо знакомом коллективе.

Из этого следует, что дети дошкольного возраста с РАС с учетом всех индивидуальных особенностей социального, речевого, сенсорного и когнитивного развития нуждаются в создании специальных психолого-педагогических условий, которые смогут обеспечить высокую результативность процессов обучения и воспитания [4].

Адаптация к условиям обучения – очень важный и часто сложный этап для многих детей с РАС, особенно когда включение в группу детей становится первым шагом к самостоятельности, выходу из семейного, домашнего окружения.

Детям с тяжелыми аутистическими расстройствами, у которых нарушено социальное, поведенческое, вербальное и невербальное коммуникативное развитие, в первую очередь, необходимо обеспечить необходимое количество индивидуальных занятий, позволяющих сформировать у них базовые навыки. Адаптация в группе, то есть непосредственно в «детском коллективе» станет задачей следующего этапа работы (при этом данные этапы носят условные временные границы). Алгоритм прохождения адаптационного периода в образовательной организации ребенка дошкольного возраста с РАС подробно раскрыт в методических рекомендациях М.В. Братковой и О.В. Караневской [1].

Коррекционно-развивающая работа может иметь 3 формы ее проведения: индивидуальные занятия (реализуются на самых ранних этапах работы, но могут продолжать вплоть до завершающего этапа), подгрупповые (педагог берет 2–3 детей примерно одинакового уровня), а также групповые (как правило, данная форма работы реализуется на завершающем этапе коррекционной работы). При этом каждый педагог (воспитатель, дефектолог, логопед, психолог, тьютор) составляет свой график занятий [3].

При этом, важно во время процесса адаптации к образовательной среде учитывать интересы и особенности поведения детей с РАС:

– создание индивидуального рабочего «уголка» для ребенка с визуальным акцентом на значимые вещи (можно разместить любимые игрушки, фотографии близких людей и многое другое);

– применение в ходе коррекционной работы специального оборудования (например, утяжеляющего жилета, утяжелителя на руку, специальной балансирующей подушки, наушников, также изменение места проведения занятия);

– на первоначальном этапе работы необходимо создать максимально комфортные условия для пребывания ребенка в дошкольной организации, иными словами, особый режим, препятствующий

переутомлению ребенка, а также избежание возможного серьезного стресса (при этом сюда можно отнести изменение времени);

– исключение из окружающей среды предметов, которые вызывают у ребенка негативное поведение (в том числе страх, гнев);

– создание особого речевого режима на занятиях (замедленная и плавная речь педагога);

– активное применение различных видов визуальных подсказок.

Как правило, выделяют 3 вида данных подсказок:

– ориентировочные (сюда можно отнести фото, любимые игрушки, различные схемы и пиктограммы);

– коммуникативные (сюжетные или предметные картинки, которыми может пользоваться ребенок);

– социально-поведенческие (иллюстрированные правила поведения – наглядные изображения тех действий, которые можно и которые нельзя делать).

Данные подсказки могут находиться на рабочем месте ребенка, размещаться в самой дошкольной организации, а также непосредственно находиться на постоянной основе у ребенка (установка в группе коммуникативной доски, раздача оформленных индивидуальных коммуникативных альбомов).

Педагогам группы необходимо создать полноценное зонирование пространства (как самой группы, так и кабинетов узких специалистов) для реализации коррекционной работы.

При этом в дошкольной образовательной организации может осуществляться тьюторское сопровождение ребенка с РАС, как значимая часть комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка с ОВЗ в образовательном пространстве, которое, в свою очередь, предполагает различные варианты работы:

– в соответствии с протоколом ПМПК в образовательный процесс включается тьютор с самых первых дней нахождения ребенка с РАС в организации, осуществляя его сопровождения до самого последнего этапа;

– сами педагоги группы обеспечивают тьюторское сопровождение (меняясь между собой во время проведения коррекционных занятий);

– в редких случаях в качестве тьютора выступает один из родителей (законный представитель ребенка).

Так, в последние годы особое внимание в России уделяется реабилитации и обучению детей-инвалидов. В связи с увеличением количества детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра вполне вероятно, что такой ребенок найдется в каждом образовательном учреждении. Для успешной интеграции детей с РАС необходимо использовать разные формы, технологии и методы коррекционной работы в дошкольном учреждении и специальные образовательные условия, облегчающие процесс социализации детей и открывающие доступ к полноценному общему образованию.

Список литературы

1. Браткова М.В. Методические рекомендации к организации и проведению адаптационного периода включения детей с расстройствами аутистического спектра в дошкольную образовательную организацию / М.В. Браткова, О.В. Караневская. – М.: Парадигма, 2016. – 45 с.

2. Лебединская К.С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма / К.С. Лебединская, О.С. Никольская // Диагностика раннего детского аутизма. – М.: Просвещение, 1991

3. Лунева Д.Ю. Сущность и специфика профессиональной тьюторской деятельности / Д.Ю. Лунева, А.В. Лялякин, Л.А. Бутова // Теория и практика социальной работы в современном социуме: материалы II Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Липецк, 29 октября 2020 года). – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 157–160. – EDN VXSYQR.

4. Морис К. Занятия по модификации поведения для аутичных детей: руководство для родителей и специалистов / К. Морис, Д. Грин, С.К. Льюис; пер. с англ. Е.К. Колс // Behavioral Intervention for Young Children With Autism: A Manual for Parents and Professionals/Edited by Caterine Maurice, Cina Green and Stephen C. Luce / School Greek Boulevard, Auslin, Texas, 1996.

5. Хаустов А.В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра: методическое пособие / А.В. Хаустов, П.Л. Богорад, О.В. Загуменная [и др.]; под общ. ред. А.В. Хаустова. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. – 125 с.

Дернова Кристина Сергеевна
студентка
Научный руководитель
Федулова Анна Борисовна
канд. филос. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ТЕХНОЛОГИЯ БЛОГИНГА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЦЕНТРОВ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ

Аннотация*: в современном обществе Интернет является неотъемлемой частью жизни каждого человека. Социальные отношения претерпели ряд изменений, следовательно, и технологии должны совершенствоваться. В статье представлена характеристика блогинга как инновационной технологии работы с семьей, проанализирована его потенциальная значимость для центров поддержки семьи и предложены конкретные варианты использования.*

Ключевые слова*: блог, блогинг, технология, социальная работа с семьей.*

На сегодняшний день большой популярностью пользуются социальные сети, выступающие в качестве определенной площадки для коммуникаций в сети Интернет. В дальнейшем, социальные сети стали использоваться не просто для общения, но и в качестве инструмента самовыражения индивида. Так, постепенно, блог проник во многие сферы жизнедеятельности человека, став ключевым элементом его образа жизни.

В самом простом смысле блогинг – это деятельность субъекта над созданием и ведением своего блога, а именно работа над его содержанием. Если рассматривать блогинг в широком смысле, то здесь деятельность направлена, в первую очередь, на расширение аудитории, то есть увеличение количества подписчиков, наблюдение и анализ за их активностью (комментарии, лайки), а также просмотр ленты с новостями и прогнозирование рейтингов [1].

Блог – это своего рода дневник, отличающийся тем, что записи выкладываются в сети Интернет, а также имеющий свои отличительные особенности:

– аудитория (подписчики);
– оригинальный контент (текст, картинки, видео);
– индивидуальность блогера и его страницы в целом.

Отличие от обычных дневников в том, что записи, размещаемые в блоге, распространяются на широкую аудиторию, тогда как в обычном дневнике читателем является сам автор текста [2].

Сфера блогинга сильно влияет на людей, их взгляды, ценности, жизнь в целом. В современном мире блогеры оказывают, куда большее влияние на общество, в сравнении с другими СМИ [3].

Для нас представляется важным рассмотрение блогинга в качестве технологии, используемой в деятельности центров поддержки семьи. При этом можно выделить следующие особенности.

1. Обучение семьи ведению блогинга, где центр выступает в качестве посредника и помощника. Итогом такой работы является создание семейного блога, выступающего в качестве площадки для реализации идей, проведения досуга и, возможно, получение дополнительного заработка.

Главная функция центра поддержки семьи – это оказать поддержку, помочь с выбором тематики блога, научить пользоваться техникой, снимать контент, удерживать аудиторию, раскрыть другие важные лайфхаки при создании и ведении блога, а также направить потенциал семьи в нужное русло.

Преимуществом является то, что это позволяет наладить контакт между детьми и родителями, преодолеть недопонимания и найти общий язык. В современных условиях это очень важно и ценно, поскольку социальные сети, Интернет в целом нередко выступают «камнем преткновения» между любящими друг друга людьми [3].

Следует отметить, что главная задача специалистов центра – это помочь семье на первых порах, а как в дальнейшем распорядится семья полученными знаниями и навыками – это ее зона ответственности. Технология блогинга открывает для семьи новые возможности и ресурсы. Поэтому данная технология может быть использована в качестве терапевтических целей, для сплочения семьи и поддержания ее в трудной жизненной ситуации.

2. Использование известных блогов при работе с семьей, например, при организации деятельности с подростками, семьями, попавшими в трудную жизненную ситуацию и др. Самое главное – это качественный подбор блогеров, возможно составление базы блогов, которые потенциально можно использовать при решении проблем клиента [4].

Далее следует внедрение выбранных блогов в работу с семьей с учетом ее потребностей и проблем. Здесь подразумевается, что с помощью блога возможно разрешение возникших трудностей, а в последующем и выход семьи из сложившейся ситуации. Например, если у семьи рождается ребенок с

инвалидностью и на этом фоне возникают сложности, можно предложить к просмотру блоги с похожей проблемой.

Важно отметить, что полностью решить какую-либо проблему только используя блоги и транслируя их клиенту, невозможно. То есть здесь речь идет о блогинге как дополнительной технологии, которая может быть использована в качестве ресурса для семьи.

3. Создание центрами поддержки семьи собственного блога, который ориентирован на трансляцию актуальной и значимой информация. В этом случае семья выступает в качестве зрителя, подписчика.

Так, например, блог может включать:

– экономическую составляющую (всевозможные выплаты и пособия семье);

– психологическую (информация о центрах, оказывающих психологическую помощь);

– педагогическую (рекомендации и советы, например, как реагировать на детские истерики или вопросы мотивации ребенка);

– юридическую (правовая поддержка, например в случае развода);

– социальную (решение конфликтных ситуаций);

– просветительскую (иная информация, полезная для семьи) [5].

Важно отметить, что каждый конкретный центр должен адаптировать информацию под своего потенциального клиента. То есть, если центр специализируется на поддержке семей с детьми инвалидами, то и выплаты, досуговая составляющая должны быть соответствующими.

Блогинг – это уникальная возможность для центра заявить о себе, рассказать о своей деятельности, поделиться своими новаторскими идеями, технологиями, привлечь дополнительные ресурсы, в том числе людей, заинтересованных, например, в проведении мероприятий в рамках центра. Помимо этого, с помощью блога центры могут обмениваться информацией, наглядно видеть специфику работы друг друга, сотрудничать с другими организациями.

Таким образом, мы рассмотрели особенности применения технологии блогинга в деятельности центров поддержки семьи, выделили три главных возможности, каким образом можно организовать эту деятельность. На основе этого можно сделать вывод, что данная технология имеет огромный потенциал при работе с семьей, позволяет центру с ее помощью решить широкий круг проблем. Для этого необходимо приложить максимум усилий, в первую очередь, важна заинтересованность самих сотрудников.

Список литературы

1. Близняк Р.З. Блоггинг как технология социальной и политической коммуникации: уточнение понятия и характеристика эвристических возможностей / Р.З. Близняк, И.А. Герасимов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2017. – №40. – С. 222–230.

2. Евсюкова Т.В. Основные подходы к определению понятий «Блог» и «Блогосфера» в лингвистике перспективы / Т.В. Евсюкова, Т.М. Гермашева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №11–2. – С. 234–239.

3. Лагошина М.С. Роль блогов и блогеров в сети Интернет / М.С. Лагошина, Ю.А. Саева // Юный ученый. – 2018. – №1.1 (15.1). – С. 52–53.

4. Максимова Т.О. Блог в интернет-коммуникации: структура, функции, литературный потенциал / Т.О. Максимова, А.В. Назарчук // Вестник Череповецкого Государственного университета. – 2017. – №1. – С. 124–130.

5. Фурсова В.В. Блогерство как новый вид профессиональной деятельности / В.В. Фурсова, Д.Р. Гимадеева // Informatization of society: socio-economic, socio-cultural and international aspects – 2018. – С. 17–25.

Козлова Мария Александровна
канд. пед. наук, магистрант
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва
Козлов Алексей Владимирович
магистрант
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Москва
Тарасов Александр Владимирович
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российский биотехнологический университет
(РОСБИОТЕХ)»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ СОСТОЯНИЕМ СТУДЕНТОВ

Аннотация*: на сегодняшний день стало известно, что затяжное тревожное состояние может перерасти в длительную депрессию. Данные негативные эмоциональные состояния у студентов могут проявляться в виде провокаций, агрессии, неконтролируемых приступов гнева, замкнутости, отстраненности, апатии. В статье уделяется особое значение необходимости своевременного оказания психолого-педагогической коррекционной помощи и важности постоянной профилактической работы. В заключение даны несколько основополагающих рекомендаций.*

Ключевые слова*: психолого-педагогическая работа, эмоциональное состояние, студенты, мысли, эмоции, поведение, тревога, депрессия.*

Большинство молодых людей ежедневно не задумываются о своих мыслях, реакциях на собственные эмоции и тому, что заставляет их вести себя так, а не иначе. Поэтому так важно научиться прослеживать и учитывать связь между мыслями, эмоциями и поведением. Необходимо проводить постоянную и последовательную работу со студентами по отслеживанию схемы: активизирующее событие (триггер) – мысли – эмоции – поведение.

Под влиянием наших убеждений, оценок, ожиданий формируются эмоции и поведение. Лучше всего подходит цитата Лао-цзы: «Будьте внимательны к своим мыслям, они начало ваших поступков» [4].

Процесс мышления охватывает намного больше, чем то, что видит наше узконаправленное сосредоточение. Субъективное и болезненное восприятие событий напрямую влияет на эмоциональную составляющую индивида. Возникающие отрицательные эмоции являются результатом внутренних оценок индивидуума, под давлением собственных убеждений и негативных мыслей, вводящих сознание в заблуждение, эмоциональную агонию и мрачное отчаяние. В какой-то момент беспокойства человека начинает управлять им. Негативные мысли, рождаясь в голове, являются совершенно не осознанными, не принятыми, а память не является беспристрастной. Признавая существование ошибочных идей и допуская у себя наличие ошибочного мышления, личность может построить жизнь более продуктивно. Современными учеными замечены множества мыслительных искажений [5].

В основе установок (тенденций к субъективной интерпретации) лежат психологические механизмы, которые отвечают за рациональное познание мира и психологические адаптационные процессы. Формирование личности происходит при помощи схем, которые еще называются когнитивные структуры, состоящие из базальных убеждений. Данные схемы строятся еще в детском возрасте, беря основу из прожитого опыта и отожествлением себя с литературными и киногероями. Из этого складывается представление о собственном «Я» и месте своего «Я» в социуме. Данные схемы могут влиять, особенно на не до конца сформированные психические процессы у подрастающего поколения, положительно, запуская процесс адаптации в обществе, и отрицательно, способствуя возникновению переживаний и фрустраторов. В своем труде Д.В. Ковпак пишет: «Посеяв идеи, мы пожинаем рефлексы и стереотипы, превращающиеся в нашу судьбу. Ее изменить гораздо труднее. Начать с чистого листа несложно, сложно изменить почерк» [4].

Дисфункциональные схемы и установки отличаются от адаптивных наличием когнитивных искажений (ошибок мышления). Далее перечислены иррациональные установки и убеждения, такие как: долженствование, катастрофизация, максимализм, дихотомическое мышление, персонализация, сверхобобщение, чтение мыслей, оценивание, антропоцентризм [5].

Понимание процесса поможет улучшить самоконтроль и саморазвитие, что увеличит эмоциональный интеллект и поможет избежать поведенческих ошибок. Студент, зная, как улучшить каждый элемент схемы активизирующее событие (триггер) – мысли – эмоции – поведение, сможет со временем научиться понижать уровень эмоционального напряжения.

При помощи практических упражнений можно скорректировать поведение до того, как возникнут негативные мысли и эмоции. Знание о способах мышления помогает выбрать в конечном итоге

наиболее благоприятную стратегию поведения. Осознание факта, что человек в разные моменты своей жизни может руководствоваться либо рассудком и логикой, либо эмоциями, либо грамотным и сбалансированным сочетанием того и другого вынуждает задуматься о том, чем движет индивидом в данный момент. Подавление эмоций или их неприятие приводит к неблагоприятным исходам. Люди с более развитым эмоциональным интеллектом становятся менее реактивными в своем поведении и как следствие – лучше владеют собой. К большому сожалению, не всегда удается вовремя помочь всем студентам справиться с негативными мыслями, отследить и скорректировать эмоции, придав им продуктивный вектор, и как следствие избежать повышенной негативных эмоциональных состояний.

Неудачи и неудовлетворённые амбиции и притязания в учебе демотивируют студентов, вызывают беспокойство, тревогу, иногда проявляются защитные механизмы в виде провокаций и агрессии. Подобное наблюдается у студентов с высокой самооценкой. Завышенная самооценка формируется под воздействием дисфункционального воспитания, постоянных необоснованно завышенных требований со стороны родителей и преувеличения достижений [3].

Наиболее приоритетной задачей в работе со студентами по стабилизации эмоционального состояния заключается в том, чтобы привести в соответствие потребности и возможности, либо помочь ему поднять его реальные возможности до уровня самооценки, либо опустить самооценку. Но наиболее реальный путь – это переключение интересов и притязаний в ту область, где он может добиться успеха [8].

Одно из наиболее часто встречающихся эмоциональных состояний, обусловленных психической напряженностью, у студентов является тревожность, которая зачастую наблюдается при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы. Повышенная тревожность возникает в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций.

Тревожность является результатом реальной тревоги, возникающей в определенных неблагоприятных условиях. Тревога является составной частью состояния сильного психического напряжения – стресса [7]. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента.

Депрессия является аффективным расстройством с изменениями сферы мотивационной, когнитивных представлений и общей пассивностью поведения личности. Ильина Е.П. считал, что вероятность возникновения депрессии в подростковом возрасте повышается при наличии проблем в семье, экономических затруднений и здоровья родителей, низкой значимости среди сверстников и неуспеваемостью [2]. В своих трудах К.Э. Изард пишет, что печаль, вызванная разочарованием или неудачей, обычно побуждает к решению проблемы. Как указывает К.Э. Изард, большинство психоаналитиков сходятся во мнении, что важнейшими составляющими депрессии являются утрата самоуважения, уверенности в себе и чувства собственного достоинства [1].

По мнению большинства психотерапевтов депрессивные несовершеннолетние обладают озлобленно-печальными характеристиками. Зачастую депрессия является сезонным явлением, возникая в осенние и зимние периоды. А. Кертисс: «Жить в депрессии – все равно что находиться в камере пыток. Но можно научиться выбираться оттуда» [6].

В 2020 году международная группа ученых из России, Китая, Нидерландов, Бразилии провела эксперимент на лабораторных мышах с целью выяснить механизм работы мозга при переходе от состояния тревоги в депрессию. Суть эксперимента заключалась в том, что двух самцов помещали в одну клетку, начиналась логичная борьба за территорию, далее их разделяли прозрачной перегородкой так, чтобы они могли видеть друг друга. Изначально у мышей наблюдался стресс, по прошествии 10 дней возникло тревожное состояние, которое на 20 день переросло в полноценную депрессию. В то время, когда была тревожность, то не было депрессии и наоборот, когда проявилась депрессия, то тревога отступила. Ученые это обосновали механизмом «переключения», нейромедиаторы, отвечающие за возникновение тревожности, уходят и возникает состояние депрессии [9]. Проведенное исследование на лабораторных мышах может лишь частично помочь в изучении механизмов функционирования головного мозга при эмоциональных состояниях, показав вред затяжного тревожного состояния и необходимости в постоянной профилактической и коррекционной психолого-педагогической работе.

Таким образом, для стабилизации и профилактики негативного эмоционального состояния у студентов, которое может проявляться в возникновении конфликтных ситуаций, агрессии, неконтролируемых приступах гнева, замкнутости, отстраненности, апатии необходимо проводить тщательную психолого-педагогическую работу. В качестве рекомендаций педагогам и психологам: учить студентов идентифицировать и контролировать эмоции, отслеживать чувства, корректировать поведение, рассказать о когнитивных искажениях, сезонных проявлениях тревожности и депрессии, наладить баланс между реальными возможностями и уровнем самооценки, при необходимости помочь переключить интересы и притязания в наиболее успешную область деятельности.

Список литературы

1. Изард К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2006 – 464 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 783 с.

3. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности / А.Д. Ишков. – 3-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 224 с.

4. Ковпак Д.В. Как избавиться от тревоги и страха: практическое руководство психотерапевта / Д.В. Ковпак. – СПб.: Наука и Техника, 2007. – 240 с.

5. Ковпак Д.В. Депрессия. Диагностика и методы лечения / Д.В. Ковпак, Л.Л. Третьяк. – СПб.: Наука и Техника, 2019. – 538 с.

6. Логинова О.И. Депрессия / О.И. Логинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://olga2901l.narod.ru/ Depressiya.htm (дата обращения: 26.12.2022).

7. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г.В. Старшенбаум. – М.: Когито-Центр, 2005. – 376 с.

8. Стрельцова Е.В. Тревожность и ее влияние на самооценку в подростковом возрасте / Е.В. Стрельцова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: Интерактив плюс, 2019. – С. 53–54.

9. Smagin D.A., Kovalenko I.L., Strekalova T., Galstyan D.S., Kolesnikova T.O., De Abreu M.S., Galyamina A.G., Bashirzade A., Kalueff A.V.CNS genomic profiling in the mouse chronic social stress model implicates a novel category of candidate genes integrating affective pathogenesis. Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry. Volume 105, 8 March 2021, doi.org/10.1016/j.pnpbp.2020.110086.

Кропачева Наталья Вячеславовна
студентка
ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДЕТЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Аннотация*: в статье рассматривается современное состояние и актуальные практические проблемы в педагогической диагностике детей с инвалидностью в условиях реабилитационного центра. Цель работы заключается в проведении анализа результатов исследований в области педагогической диагностики в условиях реабилитационного центра. Методы исследования: психолого-педагогический анализ литературы о роли развития детей с инвалидностью в диагностическом процессе в условиях реабилитационного центра. Автором описывается метод моделирования диагностируемого объекта и процесса его развития в применении системы признаков всеми участниками диагностики. В результате: проанализированы труды отечественных и зарубежных исследователей, в которых доказано, что благодаря реабилитационной деятельности идет восстановление способностей ребенка с инвалидностью как к социальной деятельности, так и к общению. Заключение: педагогическая диагностика детей с инвалидностью играет большую роль в условиях реабилитационного центра и направлена на выявление нарушений в развитии и оказания помощи в преодолении выявленных у них затруднений и дает возможность педагогу на дальнейшее решение педагогических задач.*

Ключевые слова*: социально-реабилитационная деятельность, диагностика, педагогическая диагностика, комплексная реабилитация, педагогическая помощь, диагностическое обучение.*

Развитие ребенка представляет собой сложный процесс, а его динамика предопределяется предрасположенностью к развитию, состоянием в данный момент, самоактивностью и условиями, в которых он находится.

Контроль за его психическим развитием в целях своевременного обнаружения нарушений в онтогенезе дает возможность организовать работу по коррекции, компенсации и предупреждению вторичных отклонений в развитии. Реабилитационная работа позволяет ребенку с инвалидностью достигать в развитии значительно больших результатов, и наоборот, прекращение занятий, отсутствие прежней направленности и интенсивности приводят к потере прежнего опыта [8, с. 3].

В настоящее время в связи с ростом психической патологии в детском возрасте большую актуальность приобретают вопросы квалифицированной диагностики и коррекции, осуществляемые в психологических и дефектологических направлениях.

По данным научного Центра здоровья детей РАМН, на сегодня 85% детей рождаются с недостатками развития и неблагополучным состоянием здоровья, из них не менее 30% нуждаются в комплексной реабилитации [7, с. 79].

Комплексная реабилитация – это результат реабилитационной деятельности, которая достигается в результате совокупности действий, приводящих восстановление способности ребенка с ограниченными возможностями здоровья как к социальной деятельности, так и способности к общению [10, с. 74].

По мнению Л.И. Акатова понятие социально-реабилитационная деятельность по своей сути имеет много общего с понятиями «образование» и «педагогический процесс», которые используются в психолого-педагогической деятельности [1, с. 45].

Успешность в социальной адаптации ребенка с нарушениями развития зависит от правильной оценки его особенностей и возможностей в познавательной деятельности. Эту задачу решает комплексная диагностика нарушений развития. Она является первым и важным этапом в системе мероприятий, обеспечивающих специальное обучение, коррекционно-педагогическую и психологическую помощь.

Оказать ребенку с инвалидностью психолого-педагогическую помощь – это значит помочь ему снизить эмоциональное напряжение, вызванное его социальной дезадаптацией, снять у него страх в общении со сверстниками и взрослыми, вызванный чувствами закомплексованности, придать ему уверенность в своих силах и возможностях в обучении, общении, игровой деятельности и труде.

Таким образом, благодаря реабилитационной деятельности определяются все обстоятельства педагогического процесса, выясняются его предпосылки и условия, выявляются проблемы, индивидуальные особенности и уровень психологического развития, а углубленная и комплексная диагностика изучения детей с инвалидностью в ходе реабилитационного процесса определяет их индивидуальные возможности.

Анализируя методические вопросы, немецкий ученый Каргхайнц Ингенкамп выделил некоторые аспекты для диагностической деятельности педагога: анализ, сравнение, интерпретация, прогнозирование, информирование о результатах диагностики и контроль за воздействием на объект диагностики различных диагностических методов.

В свою очередь Ю.К. Бабанский считал, что метод моделирования диагностируемого объекта и процесса его развития помогает избежать таких недостатков, как недостаточную продуманность системы признаков, по которым можно фиксировать проявление того или иного факта, отсутствие единства требований в применении этих признаков всеми участниками диагностики [2, с. 3].

В диагностике модель с одной стороны – это отправная точка, то есть то, с чем сравнивается диагностируемый объект, а с другой – это способ представления результатов диагностики, объединения их в целостную картину [2, с. 4].

Целью в данном случае является получение новых знаний о педагогическом объекте путем вывода по аналогии. Базой вывода при этом служит модель. При ее построении идет четкое представление для чего необходима диагностическая информация о ребенке и его ближайшем окружении. При этом выделяются два основных критерия эффективности диагностической деятельности:

– заинтересованность педагога в оказании ребенку с инвалидностью необходимой помощи, поддержки, а также обеспечении эффективного сопровождения процессов его становления и развития;

– профессиональное самосовершенствование и развитие педагога по результатам совместной деятельности с ребенком.

Таким образом, моделирование придает диагностической деятельности целенаправленный, технологический, исследовательский характер, служит исходным пунктом для ее проектирования с целью решения определенных педагогических проблем и осуществляется педагогом самостоятельно в зависимости от уровня профессиональной компетентности и круга решаемых развивающих задач.

Актуальная задача при моделировании – поиск эффективного методического инструментария, способного дать достоверные, исчерпывающие, прогностические и верные сведения о типе и виде нарушенного развития, структуре нарушения, путях развития и обучении ребенка с нарушенным развитием.

Педагогическая диагностика в условиях реабилитационного центра – это диагностический процесс, в котором диагностический инструментарий, помогает исследовать не только многомерный мир ребенка, но и благодаря средствам диагностической процедуры и развивающего диалога, делает его системным и смысловым.

Диагностика в условиях реабилитационного центра строиться с учетом общих и специфических закономерностей нарушенного развития, в ней ориентируются на выявление общих и специфических недостатков развития, положительных свойств ребенка, его потенциальных возможностей, потому что каждая категория детей имеет специфические особенности, которые необходимо учитывать при определении стратегии и тактики психолого-педагогического изучения.

Такие исследователи как Г.А. Епанчинцева, Э.А. Баранова, В.И. Загвязинский, М.И. Рожков и Л.В. Байбородова отводят особое внимание диагностическим процедурам, в которых раскрываются особенности интересов, склонностей, способностей при освоении знаний и умений в деятельности внутри каждого типа нарушенного развития и наблюдается многообразие проявлений, особенно по степени и выраженности нарушений.

Особая роль в научной разработке отклонений в развитии принадлежит Л.С. Выготскому, рассматривавшему личность ребенка в развитии, в неразрывной связи с тем воздействием, которое оказывает на него воспитание, обучение и среда. Он предлагал не ограничиваться испытаниями того, что ребенок может сделать сам, а проследить за тем, как он воспользуется помощью, каков прогноз на будущее в деле его обучения и воспитания, выявления перспектив развития личности и определить еще критерии, как зоны ближайшего развития [8, с. 14].

Как отмечает В.Н. Косарев, зона ближайшего развития помогает осмыслить механизмы прогнозирования интереса, проявляющего детьми с инвалидностью в предъявляемой им информации.

Зона ближайшего развития, по мнению Г.А. Епанчинцевой, дает представление о внутреннем состоянии, потенциальных возможностях ребенка. Диагностические возможности определения обоих уровней развития – актуального и ближайшего – способствуют становлению количественных и качественных индивидуальных показателей детей с инвалидностью с их особыми потребностями [3, с. 75].

Предметом диагностики в условиях социально-реабилитационного центра являются индивидуально-возрастные особенности детей, причины нарушений и отклонений в их психологическом

развитии и проблемы тех детей, которые не встраиваются в коммуникацию взаимодействия и не способны на данном этапе в короткий период реабилитационного процесса показать максимально возможные для себя результаты.

Диагностика носит системный, комплексный характер, т. е. охватывает все сферы личности ребёнка: эмоционально-волевую, познавательно-мировоззренческую, действенно-практическую, мотивационную, внешние формы восприятия и осуществляется в форме плановой диагностики или диагностики по запросу администрации, педагогов, родителей, а также рассматривается как важный подготовительный этап для индивидуального и группового консультирования.

Так, С.Л. Рубинштейн писал, что развитие внешних форм восприятия приводит к превращению в направленную, сознательно регулируемую операцию, и, по мере того, как восприятие становится сознательным и целенаправленным актом, оно превращается в наблюдение, которое принимает форму преднамеренности, поскольку перед испытуемым ребенком ставится задача внимательно рассмотреть предъявляемый объект [6, с. 161].

Объектом наблюдения служит непосредственно воспринимаемый предмет, познание которого состоит в выделении и соотнесении, объединении чувственно данных его частей, аспектов и свойств. В свою очередь, Г.Т. Овсепян писал, что подлинные стадии наблюдения, отражающие ступени умственного развития ребенка – это ступени интерпретации, имеющий характер анализа и синтеза и их соотношение в процессе восприятия различны в зависимости от особенностей воспринимаемого предмета, от задачи, поставленной перед субъектом, и от других условий [6, с. 159].

Главное увидеть, на что способен ребенок сам и в сотрудничестве, а уже в ходе наблюдения самого специалиста за ребенком анализируют целенаправленное, организованное восприятие, фиксируют поведение исследуемого, принятие помощи и те предпосылки обучения, которые являются базой познавательной деятельности.

В случае затруднения в диагностике ребенку с инвалидностью оказывается обучающая помощь. Критерием при обучающей диагностике является обучаемость – переход ребенка от неадекватных действий к адекватным, что свидетельствует о его потенциальных возможностях, интеллектуальном развитии и формировании эмоционально-волевой сферы. Обучаемость в процессе обследования осуществляется в пределах тех заданий, которые рекомендуются для детей данного возраста. Овладевая в процессе обучения необходимыми действиями, ребенок одновременно овладевает и способами контроля за правильностью их выполнения.

При выборе видов помощи рекомендуется руководствоваться правилами.

1. Необходимо сделать проверку, не окажутся ли эффективными более легкие виды помощи, и лишь затем перейти к демонстрации и обучению.

2. Педагог не должен быть чрезмерно активным и многословным, его вмешательство в ход эксперимента должно быть тщательно продумано, важно помнить, что каждое слово педагога может оказать влияние на ребенка и на качество его выполненного задания.

3. Каждый шаг помощи и ответные действия ребенка нужно вносить в протокол, помощь ребенку должна оказываться дозированно [7, с. 79].

Допустимы следующие виды помощи – выполнение действия по подражанию, выполнение задания по подражанию с использованием указательных жестов, выполнение заданий по показу с использованием речевой инструкции.

Необходимые условия на диагностических занятиях умение педагога обходить негативные установки и проблемы. Умело ставить ребенка в положение, когда он вынужден проявлять направленную двигательную активность, в которой легче преодолеваются трудности самоопределения. Например, выполнить «рисовательные» действия то правой, то левой рукой, или бросать в коробочку фишки определенного цвета, меняя правую или левую руки.

Также важное место принадлежит поощрению действий ребенка с инвалидностью. Средствами поощрения выступают одобрение, поддержка, помощь, положительная оценка действий и его достижений.

Одобрение используется, как симулирующее положительное отношение педагога и стремление ребенка к действию, благодаря которому у него формируется начальная уверенность в способности выполнить их правильно. Проявление одобрения может быть различным – улыбка, кивок, слово.

Оценка самих действий ребенка и их результатов сравнивается с прежними его достижениями. Оценка стимулирует формирование уверенности в своих способностях, побуждает ребенка к повторению подобных действий.

Важной составляющей социально-педагогического подхода в реабилитации ребенка является включение его в активную деятельность. В процессе реабилитации перед специалистом стоят следующие задачи – определить перспективы развития ребенка, возможности преодоления патологии и перспективные цели его реабилитации, определить место родителей в формируемой системе реабилитационной работы.

В заключение, педагогическая диагностика детей с инвалидностью играет большую роль в условиях реабилитационного центра.

В целом она направлена на правильный выбор и выстраивание коррекционного маршрута ребенка. Для детей с инвалидностью она выполняет функцию педагогического сопровождения, позволяя выбрать и выстроить свой образовательный маршрут. Для педагога она направлена на выявление

нарушений в развитии и оказания помощи в преодолении выявленных у них затруднений и дает возможность педагогу на дальнейшее практическое решение запланированных педагогических задач.

Список литературы

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Возможности моделирования в диагностической деятельности педагога. Студопедия. – 2014. – С. 2–5.
3. Епанчинцева Г.А. Развивающая психологическая диагностика в образовании / Г.А. Епанчинцева; Томский государственный университет. – Томск, 2010. – 370 с.
4. Забрамная С.Д. Изучаем обучая. Рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью (из опыта работы) / С.Д. Забрамная, Т.Н. Исаева. – М.: Институт общегуманитарных исследований; В. Секачев, 2002. – 112 с.
5. Кисова В.В. Психолого-педагогические условия использования обучающего эксперимента в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Кисова, Е.Н. Фролова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. №2 (31). – С. 376–379.
6. Обучение и развитие. (Экспериментально-педагогическое исследование.) / под ред. Л.В. Занкова. – М.: Педагогика, 1975. – 440 с.
7. Правило Е.С. Применение метода обучающего эксперимента в работе с детьми / Е.С Правило, В.Ф. Кузнецова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2013. – Т. 6. №1. – С. 78–81.
8. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» / Е.А. Стребелева, Г.А. Гришина, Ю.А. Разенкова; под ред. Е.А. Стребелевой. – 10-е изд. – М.: Просвещение, 2021. – 182 с.
9. Фирсов М.В. Психология социальной работы: содержание и методы психосоциальной практики: учеб. пособ. / М.В. Фирсов, Б.Ю. Шапиро. – М.: Юрайт, 2017. – 390 с.
10. Холостова Е.И. Социальная реабилитация: учеб. пособ. / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева. – М.: Дашков и К, 2006. – 340 с.

Леденцова Светлана Леонидовна
канд. психол. наук, доцент
Абдуллина Регина Сейфаровна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-105319

ПРИНЦИПЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕВУШЕК С ГОМОСЕКСУАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИЕЙ

Аннотация*: статья посвящена исследованию принципов психологического сопровождения девушек с гомосексуальной ориентацией. В статье делается акцент на необходимости различать истинную гомосексуальность от ее транзиторной формы, являющейся формой выражения протестной подростковой позиции. В статье доказывается, что у лиц с истинной гомосексуальной ориентацией определяется пограничный уровень развития личности. В работе указаны принципы сопровождения девушек с гомосексуальной ориентацией: 1) учет особенностей проявления женской гомосексуальности; 2) решение психологических проблем, характерных для личности пограничного уровня развития.*

Ключевые слова: *гомосексуальная ориентация, девушки с гомосексуальной ориентацией, гомосексуальность, пограничный уровень развития личности, пограничное расстройство личности, психологическое консультирование, психологическое сопровождение.*

В данное время, по наблюдениям школьных психологов и психологов психоневрологических диспансеров увеличивается количество случаев обращения родителей, дети которых заявляют о своей нетрадиционной сексуальной ориентации. С присвоением ВОЗ гомосексуальной ориентации нормативного статуса, нетрадиционная сексуальная ориентация стала не только нормативным, но и политическим явлением, несущим в себе семантику преодоления жестких норм, ограничивающих свободу проявления личности, что не могло не быть подхвачено в подростковой среде. Реальный процент гомосексуалов в мире составляет примерно от 1% до 3%. Об этом говорят исследования, проведенные в США и странах Европейского Союза [7].

Актуальность темы нашего исследования обусловлена, во-первых, необходимостью отличать истинную гомосексуальную ориентацию от ее транзиторной формы, которая может являться современным вариантом подросткового бунта; во-вторых, запросом практики на психологическое сопровождение лиц с гомосексуальной ориентацией [1]. Существующие сегодня в западных странах принципы психологического сопровождения людей с гомосексуальностью, во многом, политизированы. Их основной задачей является помощь в принятии собственной гомосексуальности, хотя запрос самого подопечного может и не содержать такого мотива. В связи с недостаточной разработанностью принципов психологического сопровождения лиц с гомосексуальностью, в частности, с не учетом их гендерных особенностей, подопечными нашего исследования выступили девушки с гомосексуальной ориентацией, а предметом

исследования стали принципы их психологического сопровождения. Мы считаем, что психологическое сопровождение подопечных с гомосексуальностью должно решать не только вопросы, связанные с ориентацией, но и опираться на особенности развития личности подопечных.

Первая особенность подопечных связана с гендерной спецификой. Можно отметить, что большинство работ делают акцент на мужской гомосексуальности как более табуированной и искажающей развитие личности, в то время как женская гомосексуальность остается на периферии исследований. Мы поставили цель исследовать гендерный аспект гомосексуальной ориентации.

Вторая особенность развития личности с гомосексуальностью, учет которой необходим при построении принципов психологического сопровождения, – это пограничный уровень ее организации и ее нарциссические проявления [1; 2]. На это указывает феноменология психологических проблем гомосексуалов. Исследования показывают, что они не могут строить длительные и доверительные отношения с партнером; используют суицидальные попытки для привлечения внимания или манипуляций; у них более высокие проявления депрессии, расстройств тревожности; нередко встречается зависимость от психотропных веществ [1; 2].

Для подтверждения нашей гипотезы было проведено эмпирическое исследование. Оно состояло из двух этапов. Первый этап исследования был направлен на выявление особенностей личности у девушек с гомосексуальной ориентацией и причин ее появления. Второй этап был посвящен психологическому сопровождению, направленному на решение психологических проблем у девушек с гомосексуальной ориентацией.

В первом этапе участвовали 10 девушек от 19 до 24 лет с гомосексуальной ориентацией (табл. 1).

Таблица 1

Описание девушек с гомосексуальной ориентацией, участвующих в первом этапе исследования

	Возраст	Занятость	Как давно считает себя гомосексуальной	Гомосексуальные отношения / продолжительность	Гетеросексуальные отношения / продолжительность
В	20	Студент	С 12 лет	Было 5 девушек, отношения длились 1–3 месяца	Нет
Л	21	Студент	С 13 лет	Была 14 раз в отношениях с девушкой. Длительность от 1 месяца до года	Была 3 раза в отношениях с мужчинами, длительность от 3 до 6 месяцев
Л	22	Студент	С 10 лет	Было 2 девушки, отношения длились не более полугода	Была 1 раз в отношениях с молодым человеком, которые длились 4 года
М	22	Студент	С 15 лет	Были одни отношения с девушкой, длились 4 месяца	Была 2 раза в отношениях с молодыми людьми, первые длились 2 года, вторые длятся уже 3 года
О	21	Студент	В 17 лет	Была в отношениях с девушкой 1 раз, длились 2 года	Отношений с мужчинами не было
Н	24	Работает	В 17 лет	Была 5 раз в отношениях с девушками, длились от 4 месяцев до года	Была в отношениях с мужчиной один раз, длились 6 месяцев
Э	24	Работает	Поняла еще в садике. Осознанно в 12 лет	Была в отношениях с девушкой 3 раза, длились от двух недель до двух лет	Отношений с мужчинами не было
Ю	23	Студент	С 12 лет	Была 5 раз в отношениях с девушками, длились от полугода до двух с половиной лет	Отношений с мужчинами не было
А	22	Студент	Поняла еще в садике, осознание пришло в 14 лет	Была 3 раза в отношениях с девушками. Длились от полугода до двух лет	Отношений с мужчинами не было, но была сексуальная связь
Д	25	Работает	С 9 лет	Была в отношениях с девушками 2 раза, длились от 1 года до 4 лет	Была в отношениях с мужчинами 3 раза длились от 3 месяцев, сейчас в отношениях уже год

Для изучения психологических особенностей использованы следующие методики: методика «Линия жизни» А.А Кроника; опросник для выявления пограничного расстройства личности, разработанный

коллективом авторов – Т.Ю. Ласовской, С.В. Яичниковым, Ю.В. Сычевой, Ц.П. Короленко; Решетка Ф. Кляйна для определения сексуальной ориентации; методика для исследования телесного Я «Сегменты» Д.К. Саламоновой, Н.В. Дворянчикова, С.Н. Ениколопова. В качестве критериев диагностики пограничного уровня развития личности на первом этапе исследования были использованы симптомы пограничного расстройства личности, описанные в МКБ–11 и ДСМ–5, а также характеристики для определения пограничного уровня развития личности, представленные в PDM II. Подтверждением пограничного уровня развития считалось наличие: интенсивных нестабильных межличностных отношений; манипулятивных суицидальных попыток; нестабильного ощущения самости; доминирования негативных аффектов; Эго-дистонных психических переживаний; импульсивности; низкого уровня достижений [3].

Также мы вели поиск возможных причин появления гомосексуальности у девушек. На основании теоретического анализа литературы мы обращали внимание на следующие особенности социальной ситуации: подавляющие мать и бабушка; отсутствие или пассивность отца, занимающего подчиненное положение в семейной иерархии; психические травмы; воспитание, пропагандирующее гомосексуальность (жизнь в семье с родителями одного пола); отвержение ребенка по половой принадлежности (девочку воспитывают как мальчика, мальчика – как девочку); страх мужчин (строгий отец); сексуальное насилие в детском возрасте [8].

В ходе первого этапа исследования мы получили следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Общие результаты выявления пограничного уровня развития личности по клинической беседе

	Нестабильность межличностных отношений	Суицид. Попытки, самоповреждение	Нестабильность в ощущении самости	Доминирование негативных аффектов	Эго-дистонные психические переживания	Импульсивность	Низкий уровень достижений
В (20)	1	1	1	1	1	1	1
Л (22)	1	1	1	1	0	1	1
Л (21)	1	1	1	1	0	1	1
Н (24)	1	1	1	0	1	0	1
Э (24)	1	1	1	1	0	0	1
Д (25)	1	1	1	0	0	1	0
А (22)	1	0	0	0	0	0	1
Ю (23)	1	0	0	0	0	0	1
М (22)	1	1	1	1	0	1	0
О (21)	1	0	1	0	0	0	0

По результатам клинической беседы было выявлено, что нестабильные межличностные отношения есть у 100% испытуемых, что проявлялось в цикле «идеализация – обесценивание», отсутствии доверия и эмпатии. Манипуляторные суицидальные попытки, самоповреждение имелось у 70% подопечных, к самоповреждениям мы также относим и частое нанесение татуировок и пирсингов, обостряющееся в кризисные моменты. Нестабильное ощущение самости наблюдалось у 80% подопечных. Девушки полагали, что недостойны любви и винили себя в этом. Доминирование негативных аффектов было у 50% подопечных, проявлялось в непереносимости критики, раздражительности и др. Эго-дистонные психические переживания у 20% подопечных. Импульсивность – у 50%. Низкий уровень достижений у 70% подопечных. Эта феноменология соответствует клинической картине пограничного уровня развития личности, что позволяет нам сделать вывод о необходимости направить курс сопровождения на решение данных проблем.

По результатам опросника пограничного расстройства личности мы видим, что у 5 девушек стеновые баллы либо равны 8, либо больше данного показателя (табл. 3).

Таблица 3

Общие результаты опросника для определения пограничного развития личности

	Общий балл	Импульсивность	Самоповреждение	Непереносимость одиночества	Суицидальное поведение
В (20)	5	7	3	3	6
Л (22)	9	10	8	4	7
Л (21)	5	6	4	1	6
Н (24)	8	8	6	6	6
Э (24)	5	5	6	3	8
Д (25)	6	10	3	4	5
А (22)	3	3	1	3	6
Ю (23)	4	6	5	5	3
М (22)	7	9	8	4	7
О (21)	3	2	5	4	4

Нормой в данной методике выступает наличие от 0 до 7 стеновых баллов, следовательно, у 5 подопечных, что по данной методике выявляется пограничное расстройство личности. У остальных 5 подопечных баллы приближены к 8, что свидетельствует не о расстройстве, а о пограничном уровне развития личности.

По результатам методики Решетки Ф. Кляйна, направленной на выявление специфики сексуальной ориентации, мы выявили, что восемь девушек являются бисексуалами, две девушки имеют выраженную гомосексуальную ориентацию.

По результатам методики «Сегменты», направленной на исследование восприятия собственной телесности и соответствия его гендерному стереотипу мы выявили, что у девушек с гомосексуальностью их образ «Я» слипается с образом Я гомосексуального партнера (табл. 4).

Таблица 4

Общие результаты выявления значимых частей тела
в зависимости от инструкции в методике «Сегменты»

	В (20)	Л (21)	Д (25)	Э (24)	М (22)
1-й сегмент (предплечье, ладонь)		1			
2-й сегмент (плечо)					
3-й сегмент (лицо)	3	3, 4	1	1, 2,3	
4-й сегмент (шея, вид спереди)		2	2		
5-й сегмент (плечо, лопатки)			1		
6-й сегмент (грудь)					3
7-й сегмент (живот)			1	1, 4	
8-й сегмент (гениталии)					
9-й сегмент (ноги, вид спереди)			1, 3, 4		
10-й сегмент (шея, вид сзади)					
11-й сегмент (спина)	1, 2, 3,4		1	4	
12-й сегмент (ягодицы)					1, 2, 3, 4
13-й сегмент (ноги, вид сзади)				4	

Он формируется из тех зон, на которые они обращают внимание при подборе партнеров (это лицо, живот, спина, ладони, предплечье, плечо и лопатки). Эти зоны отличаются от зон, которые выделяют

люди при гетеросексуальных отношениях (шея, вид спереди, лицо, спина и ягодицы). Это указывает на нарциссические особенности становления телесного Я и выбора объекта влечения.

Выявленные особенности развития личности послужили материалом для разработки стратегии сопровождения девушек с гомосексуальной ориентацией во второй части исследования. Принципы построения стратегии психологической помощи опирались на методологические положения отечественного направления консультирования [4; 5; 6]. Подопечными второго этапа выступило 6 девушек от 20 до 25 лет. половина из них были с гомосексуальной ориентацией Нами был разработан проект. Его схема представлена в таблице 5.

Таблица 5

План программы психологического сопровождения
девушек с гомосексуальной ориентацией

Занятия	Цели	Упражнения и техники
1. Жизненный баланс	1. Мотивация на работу. 2. Выявление индивидуального запроса участников. 3. Определение западающих и ведущих сфер жизни	1. Выявление проблемных сфер с помощью колеса баланса. 2. Диалог о проблемах в западающих сферах жизни
2. То, что нам мешает	1. Обсуждение внешних проблем. 2. Составление схемы: проблема – решение	1. Выявление внешних проблем девушек в диалоге. 2. Обсуждение решения проблем. 3. Построение схемы решения проблем
4. Внутренний хаос	1. Обсуждение внутренних проблем подопечных, которые влияют на «выпадающие сферы» по колесу баланса. 2. Составление схемы: проблема – решение	1. Выявление внутренних проблем девушек в диалоге. 2. Поиск решения проблем. 3. Построение схемы решения проблем
4. Все решится	1. Определяем конечную точку в решении проблем. 2. Начало формирования представлений о будущем	1. Разработка конкретных и достигаемых целей. 2. Обсуждение межличностных отношений, эмоций, достижений. 3. Упражнение «Коллаж мечты»
5. Рисование пальцами	1. Работа с эмоциями. 2. Рефлексия эмоций	1. Рисование пальцами. 2. Обсуждение рисунков. 3. Рефлексия
4. Мой успех	1. Выявление сильных сторон девушек. 2. Измерение уровня самооценки	1. Методика «Мой успех». 2. Тест «Самооценка». 3. Обсуждение успешно завершенных дел и качеств, которые девушки хотели бы в себе развить
5. Точка опоры	1. Выявление психологического ресурса. 2. Фиксирование внимания на достижениях	Арт-терапевтическая методика «Образ уверенности»
3. Будущее в моих руках	1. Работа с таблицей (представление о будущем). 2. Рефлексия	1. Презентация таблицы. 2. Подведение итогов

Результатами пре-теста были подтверждены выводы первого этапа исследования, мы выявили, что у девушек пограничный уровень развития личности, и девушки находятся в кризисном состоянии. Одним их аспектов такого состояния является отсутствие планирования будущего, следовательно, мотивом для решения проблем, которые лежат в основе пограничного уровня развития личности, будет являться построение планирования своего будущего, что стало проектной задачей нашего курса сопровождения.

Дли отслеживания динамики развития подопечных в течение проекта, нами были выделены критерии (табл. 6).

Таблица 6

Критерии оценки динамики развития подопечных в ходе психологического сопровождения

Межличностные отношения			
Критерии	Норма (3 балла)	Среднее (2 балла)	Не норма (1 балл)
Длительность отношений и измены	Длительные, доверительные отношения без измен	Отношения могут прерываться, есть периоды охлаждения – слияния. Присутствуют измены	Невозможность строить долгие, доверительные отношения, частая смена партнеров
Разрешение конфликтов	Поиск конструктивных решений и компромиссов	Возможны манипуляции в некоторых ситуациях, для разрешения конфликта и получения желательного исхода	Использование суицидальных попыток в качестве манипуляций для привлечения внимания
Степень эмоциональной близости партнеров	Проявление эмпатии, доверие, забота и стойкость отношений	Сильная эмоциональна привязанность, отсутствие эмпатии в ситуациях стресса	Доминирующими являются эгоцентрическая мотивация, низкий уровень эмпатии и доверительности, нестойкость отношений. Цикл «идеализация – обесценивание»
Идентичность / самосознание			
Степень сформированности идентичности	Сформированы четкие критерии различия мужчин и женщин, четкое отнесение себя и партнера к определенному полу	Полоролевая идентичность внутренне противоречива и конфликтна, неустойчива	Затруднения при выделении характерных признаков пола. Их оценки носят субъективный, эмоциональны, экспрессивный и, вместе с тем, амбивалентный характер
Степень сформированности сексуальной идентичности	Женщина считает себя женщиной, половой партнер – мужчина	Считает себя женщиной, сексуальный партнер – девушка с мужскими качествами, мужчина – с женскими	Считает себя женщиной, сексуальный партнер – женщина с мужскими или женскими качествами
Эмоциональная сфера			
Преобладающие эмоции	Эмоциональная сфера достаточно сформирована и стабильна, нет импульсивности и необоснованной агрессии	Есть сферы, которые вызывают более сильную эмоциональную реакцию, выходящую за грани нормы: аффективные негативные реакции	Преобладают негативные эмоции. Враждебность, зависть, пустота и скука
Эмоциональная сфера			
Отношение к критике	Спокойное принятие критики	Непринятие критики от определенной касты людей, критика вызывает негативные эмоции	Патологическая нетерпимость критики
Мотивационная сфера			
Степень активации мотивов	Присутствует любознательность в разных сферах жизни, желание развиваться	Нет мотивации развиваться в некоторых сферах жизни, в связи с отсутствием потребностей	Низкая способность к обучению и усвоению нового. При формальной сохранности и достаточно высоком уровне интеллекта
Степень развертывания внутренней мотивации	Сильная внутренняя мотивация, которая побуждает достигать поставленных целей	Внутренняя мотивация заканчивается, когда ожидаемый результат превосходит реальность	Быстрое мотивационное пресыщение
Степень развертывания внешней мотивации	Мотивационные факторы из внешней среды побуждают человека действовать	Факторы внешней среды мотивируют на действия, которые не приносят удовольствие	Факторы внешней среды не мотивируют на действия

В ходе проекта мы получили следующие результаты. Мы увидели, что у 100% девушек с гомосексуальностью в пре-тесте обнаруживаются проблемы, характерные для пограничного уровня развития личности (табл. 7).

Таблица 7

Общие результаты пре- и пост-теста у девушек с гомосексуальной ориентацией

		Гомосексуальная группа	
		Пре-тест	Пост-тест
Длительность отношений	Кратковременные	100%	
	Длительные		100%
	Длительные – устойчивые		
Степень негатив эмоций	Преобладание негативных эмоций	100%	
	Негативные эмоции снизились		100%
	Преобладают положительные эмоции		
Степень формирования идентичности	Затруднения при выделении характерных признаков пола	66%	
	Идентичность противоречива и неустойчива	33%	100%
	Четкие критерии различия мужчин и женщин		
Степень увеличения мотивации	Быстрое мотивационное перенасыщение	100%	100%
	Мотивация развиваться только в некоторых сферах жизни		
	Любознательность во всех сферах жизни		

Так, у них в 100% случаев наблюдались проблемы в межличностных отношениях. У них отмечался цикл «идеализации – обесценивания», частые ссоры, недоверие в отношениях с партнером, использование суицидальных попыток в качестве манипуляций для привлечения внимания. В пост-тесте мы зафиксировали, что количество ссор уменьшилось, отношения стали более доверительные, девушки стали прислушиваться к своему партнеру и выражать свое мнение без манипуляций.

По критерию длительности отношений у всех девушек с гомосексуальностью в пре-тесте была отмечена их скоротечность. В конце была зафиксирована микродинамика: при конфликтах девушки стараются обсуждать ситуацию, а не разрывать отношения.

По 3 критерию в пре-тесте у 100% девушек диагностированы проблемы в эмоциональной сфере. Преобладали негативные эмоции враждебности, зависти, пустоты и скуки. Отмечалась патологическая нетерпимость критики. По итогу проекта было зафиксировано, что остались сферы, которые вызывают сильную аффективную реакцию, выходящую за грани нормы, но в целом объем негативных эмоций снизился. Снизилось непринятие критики за счет введения цели понять чужую точку зрения, но осталось негативное отношение к критике от определенных людей.

В пре-тесте у 66% девушек были проблемы с идентичностью, которые выражались в затруднении выделения признаков пола. Их оценки носили субъективный, эмоциональный, экспрессивный характер. В пост-тесте мы зафиксировали снижение аморфности идентичности и смену ее на противоречивую, неустойчивую и конфликтную. В Я появились оппозиции мужского и женского, что расценивалось нами в качестве признаков роста.

В пре-тесте у 100% девушек наблюдались проблемы в мотивационной сфере, что выражалось в быстром мотивационном пресыщении и низкой способности к обучению и усвоению нового при формальной сохранности и достаточно высоком уровне интеллекта. В пост-тесте мы зафиксировали, что в некоторых сферах появилась мотивация к действию. Мотивируют на активность факторы внешней среды, но мотивация заканчивается, когда ожидаемый результат превосходит реальность.

При сравнении результатов пре- и пост-теста девушек с гомо- и гетеросексуальной ориентацией мы выявили явные отличия по критериям. Можно увидеть, что девушки с гетеросексуальной ориентацией имеют стабильные межличностные отношения, которые характеризуются длительностью отношений, проявлением заботы, эмпатии и доверия, а также поиском конструктивных решений и компромиссов (табл. 8).

Таблица 8

Сравнение результатов пре- и пост-теста девушек с гомо- и гетеросексуальной ориентацией

		Гомосексуальная группа		Гетеросексуальная группа	
		Пре-тест	Пост-тест	Пре-тест	Пост-тест
Длительность отношений	Кратковременные	100%			
	Длительные		100%		
	Длительные – устойчивые			100%	100%
Степень негатив эмоций	Преобладание негативных эмоций	100%			
	Негативные эмоции снизились		100%	33%	33%
	Преобладают положительные эмоции			66%	66%
Степень формирования идентичности	Затруднения при выделении характерных признаков пола	66%			
	Идентичность противоречива и неустойчива	33%	100%		
	Четкие критерии различия мужчин и женщин			100%	100%
Степень увеличения мотивации	Быстрое мотивационное перенасыщение	100%	100%	33%	33%
	Мотивация развиваться только в некоторых сферах жизни			66%	
	Любознательность во всех сферах жизни				66%

У 90% девушек преобладают положительные эмоции, отсутствует импульсивная необоснованная агрессия. Такие же показатели мы видим и в пост-тесте. У них сформированы четкие критерии различия мужчин и женщин, присутствует четкое отнесение себя и партнера к определенному полу. Проблемным в пре-тесте был критерий, характеризующий уровень мотивации. У 90% девушек с гетеросексуальной ориентацией отсутствовала мотивации развиваться в некоторых сферах жизни, было быстрое мотивационное пресыщение. По результатам пост-теста у 90% девушек мотивация повысилась, проявилась активная жизненная позиция.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что эффективные принципы построения стратегии сопровождения лиц с гомосексуальностью будут следующие:

1) учет гендерных особенностей проявления гомосексуальности;

2) опора на представления о симптомах проявления пограничного уровня организации личности и нарциссических проявлений, характерных для лиц с гомосексуальностью, на редукцию которых может быть направлена психотерапия;

3) направленность на решение ключевых внутриличностных и межличностных проблем, характерных для личности пограничного уровня развития.

Список литературы

1. Леденцова С.Л. Специфика личностной организации лиц с гомосексуальной ориентацией (на материале случаев психологического консультирования) / С.Л. Леденцова, К.Н. Наджафова // Северный регион: наука, образование, культура. – 2022. – №3 (51). – С. 20–30.

2. Леденцова С.Л. Гомосексуальная ориентация как симптом пограничного уровня развития личности, требующего психолого-педагогического сопровождения / С.Л. Леденцова, К.Н. Наджафова // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сб. мат. Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участ. (г. Тула, 1 апреля 2021 г.). – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 380–387.

3. Леденцова С.Л. Нарушение психосексуального развития подростков, воспитывающихся в социально-педагогических учреждениях (научная статья) / С.Л. Леденцова, Р.Г. Безродний // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – М.: Аналитика Родис. – 2020. – №1А. – С. 182–191.

4. Леденцова С.Л. Модель психологического сопровождения подростков с нарушением психосексуального развития, воспитывающихся в социально-педагогических учреждениях / С.Л. Леденцова, Р.Г. Безродний // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Азов, 18 ноября 2019 г.). – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 1–8.

5. Леденцова С.Л. Психологическое консультирование как метод исследования переживания личностью критических ситуаций / С.Л. Леденцова // Наука и инновации XXI века: мат. X Юбилейной окружн. конф. молодых ученых (г. Сургут, 26–27 ноября 2009 г.). – Сургут: Изд-во СурГУ, 2010. – С. 168–169.

6. Леденцова С.Л. Психологическое консультирование как метод исследования развития личности / С.Л. Леденцова. – Сургут: Печатный мир, 2017. – 234 с.

7. Лысов В.Г. Информационно-аналитический доклад. Риторика гомосексуального движения в свете научных фактов / В.Г. Лысов. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2019. – 754 с.

8. Христенко А.В. Исследование психологических особенностей девушек нетрадиционной сексуальной ориентации / А.В. Христенко // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы. – Институт психологии РАН, 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/nonserialpublications/exp_collection/contents (дата обращения 30.03.2023).

Пестерева Мария Сергеевна
магистрант
Кириллова Марина Кирамовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Аннотация*: в статье представлены результаты исследования особенностей личностного самоопределения подростков 12–14 лет с ДЦП в сопоставлении со сверстниками, не имеющими ограничений в возможностях здоровья. У подростков с ДЦП выявлено преимущественно ситуативно-позитивное ценностное отношение к другому, ситуативно-негативное отношение к собственному внутреннему миру. Приводятся данные экспериментальной работы по апробации предлагаемой кейс-технологии активизации личностного самоопределения обучающихся с ДЦП.*

Ключевые слова*: личностное самоопределение, ценностное отношение, активизация личностного самоопределения, подростки с нарушениями опорно-двигательного аппарата, кейс-технология.*

Нестабильность сегодняшней социальной реальности испытывает на прочность систему ценностно-смысловых ориентиров личности, но, если взрослый в итоге может утвердиться в своих жизненных позициях и отношениях или изменить их, то у взрослеющего – подростка и юноши подвергается значительным испытаниям личностное самоопределение. Еще более сложной задачей личностное самоопределение представляется для подростков с ограниченными возможностями здоровья – нарушениями опорно-двигательного аппарата, в частности, в силу особенностей их личностного развития, что диктует необходимость поиска методов и средств содействия личностному самоопределению подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Метод кейсов, на наш взгляд, обладает большим потенциалом активизации личностного самоопределения подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата, так как может стимулировать размышление обучающихся над сложными вопросами морального, жизненного выбора, определения своего пути, становления своего Я.

По мнению многих исследователей (К.А. Абульханова-Славская, Л.В. Лебедева, и М.Р. Гинзбург и др.) личностное самоопределение имеет ценностно-смысловую основу. Вслед за ними понимаем личностное самоопределение как процесс порождения системы смыслов, отраженных в цен-ностных отношениях к миру, людям, самому себе. Основополагающей ценностью является ценность Человека – другого и собственного Я [5]. Результатом личностного самоопределения подростка является установление ценностных отношений к другому и к самому себе.

Целью нашего исследования явилось научно-практическое обоснование кейс-технологии как средства активизации личностного самоопределения подростков 12–14 лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата – детским церебральным параличом (ДЦП).

Мы предположили, что у подростков с детским церебральным параличом ценностные отношения к другому и к себе как результат личностного самоопределения – преимущественно ситуативно-негативные в сравнении со сверстниками, не имеющими ограничений в возможностях здоровья. Применение кейс-технологии в воспитательной работе с обучающимися с детским церебральным параличом способствует активизации личностного самоопределения, проявляемой в изменении направленности их ценностных отношений.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа. На констатирующем этапе было проведено первичное диагностирование индикаторов личностного самоопределения у подростков 12–14 лет двух выборок с помощью методик «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой и «Опросник личностного роста школьников» И.В. Кулешовой, П.В. Степанова, Д.В. Григорьева. Экспериментальную группу составили подростки с ДЦП 12–14 лет, учащиеся

7 класса общеобразовательной организации для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В сопоставительную группу включены сверстники, не имеющие ограничений в возможностях здоровья.

На формирующем этапе проведен специально разработанный цикл занятий на основе разработанной технологии с использованием педагогических кейсов. В ходе контрольного этапа исследования проведена повторная диагностика. Индикаторами динамики личностного самоопределения выступили изменения направленности ценностных отношений подростка к себе и другим людям.

Анализ результатов исследования на констатирующем этапе обнаружил, что для подростков с ДЦП наиболее важными ценностями являются «Здоровье», «Приятное времяпрепровождение, отдых», «Высокое материальное благосостояние», «Общение». Для сверстников, не имеющих ограничений в возможностях здоровья, наиболее значимыми ценностями являются «Помощь и милосердие к другим людям», «Признание и уважение людей, влияние на окружающих», «Любовь», «Здоровье, «Общение».

Также обнаружено, что отношения подростков с ДЦП и сверстников, не имеющих ограничений в возможностях здоровья, к себе, к другим людям, разнятся. Если у подростков, не имеющих ограничений в возможностях здоровья, отношение к человеку как к таковому преимущественно устойчиво-позитивное, то у сверстников с ДЦП – ситуативно-позитивное (с выборочной ценностью). Отношения к телесному Я у подростков с ДЦП отличаются устойчиво-позитивным характером, вероятно, потому что их жизнедеятельность выстраивается с учетом состояния здоровья (у сверстников сопоставительной выборки – ситуативно-позитивная направленность отношений к те-лесному Я). Обращает внимание ситуативно-негативное отношение к собственному внутреннему миру у подростков с ДЦП, тогда как у сверстников, не имеющих ограничений в возможностях здоровья, соответствующее отношение – ситуативно-позитивное. Подросток с ДЦП принимает себя лишь в отдельные моменты своей жизни, преимущественно ему хочется немедленно стать другим – лучшим, без недостатков. Негативная окраска ценности собственного внутреннего мира как главной составляющей Я может блокировать активность личности по определению собственной позиции в системе общественных отношений, интеграции своей целостности в собственном сознании.

После проведения первичной диагностики в качестве внеурочных воспитательных мероприятий организован и реализован цикл занятий с подростками с ДЦП на основе разработанной кейс-технологии. Каждое занятие направлено на содействие подросткам в установлении определенного ценностного отношения (к другому, к духовному Я и т. д.).

Предлагая решение заключенной в кейсе проблемы, подросток, во-первых, должен осмыслить все ее аспекты, во-вторых, дать им оценку, в-третьих, определить отношение к ним, выделив главные оценочные ориентиры. Занятия включали в себя вводную часть, состоящую из вступительного слова, непосредственно из самого кейса, состоящего из отрывка художественного произведения, притчи или просмотра видео и последующих к ним вопросов для обсуждения. Видео, отрывок произведения подбирался с учетом того, что это должно быть актуально для подростков. После прочтения, просмотра давалось время на самостоятельную подготовку ответов на вопросы по данному материалу и организовывалось групповое обсуждение.

Проанализировав полученные результаты повторной диагностики ценностных ориентаций, можно сделать вывод, ориентация подростков с ДЦП на отношения к себе со стороны других и оценку в социальной среде своей значимости изменила направленность на значимость близкого другого и на развитие внутреннего личностного мира. За время проведения формирующей работы у подростков, не имеющих ограничений в возможностях здоровья, направленность и устойчивость ценностных отношений осталась неизменной, с учетом того, что изначально у них была ситуативно-позитивная направленность. Тогда как у подростков с ДЦП в ценностных отношениях произошли изменения: преимущественно негативная направленность сменилась на позитивную, а также ситуативная на устойчивую.

Выводы: личностное самоопределение подростков с детским церебральным параличом характеризуется ценностным отношением к другому – преимущественно ситуативно-позитивным, к собственному внутреннему миру – ситуативно-негативным в сравнении со сверстниками, не имеющими ограничений в возможностях здоровья; применение кейс-технологии в воспитатель-ной работе с подростками с детским церебральным параличом способствует активизации личностного самоопределения, проявляемой в изменении направленности и устойчивости их ценностных отношений.

Список литературы

1. Психология личности. Отечественная психология: хрестоматия / сост. Д.Я. Райгородский. – Т. 2. – Самара: БАХРАХ, 2021.

2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – №3. – С. 43–52.

3. Степанов П.В. Диагностика и мониторинг процесса воспитания в школе / П.В. Степанов, Д.В. Григорьев, И.В. Кулешова. – М.: Академия: АПКиПРО, 2003. – 82 с.

Тейдер Ангелина Геннадьевна
студентка
ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

DOI 10.31483/r-105176

КОНФЛИКТ: РЕСУРСНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДЛЯ ЛИЧНОСТИ (ПРОГРАММА ТРЕНИНГА ПО УПРАВЛЕНИЮ КОНФЛИКТАМИ В ОРГАНИЗАЦИИ)

Аннотация*: конфликт как наиболее острый способ разрешения противоречий между людьми возникает во всех областях человеческой жизни, и трудовая деятельность не составляет исключение. Целью представленного исследования является рассмотрение решения проблемно-конфликтных ситуаций путём поиска ресурсов и развития личности в форме психологического тренинга по управлению конфликтами в организации.*

Ключевые слова*: конфликт, тренинг, проблемная ситуация, стратегии поведения, ресурсы, эмпатия, рефлексия, децентрация, прогнозирование поведения.*

Разумное и продуктивное урегулирование конфликтных ситуаций на производстве необходимо не только противостоящим сторонам, но и организации в целом, так как неприязненные, враждебные межличностные отношения могут повлечь рассогласованность в организации процесса труда, халатное выполнение своих обязанностей сотрудниками, увеличение риска возникновения недочётов и ошибок, следовательно, снижение качества готового продукта и доходов предприятия. К сожалению, неосведомлённость в этой области, личные особенности трудящихся, негативное и угрожающее положению восприятие разногласий на рабочем месте часто не позволяют достичь консенсуса и найти оптимальный способ решения возникшей проблемы с максимальной выгодой для организации.

Иммануил Кант и Томас Гоббс считали конфликт естественным состоянием жизни. Между людьми, находящимися в близком контакте друг с другом, закономерно возникновение разногласий и стойкой враждебной среды. Этим объясняется невозможность всеобщего мира и периодичное возникновение конфликтных ситуаций в мировом масштабе. Однако, философы упоминали и о том, что порядок, мир и гармонию ещё следует установить, преобразив таким образом, окружающую реальность [3].

У. Самнер, Г. Спенсер, Л. Гумплович были убеждены в том, что конкуренция, противоборство являются источниками прогресса и роста как в отношении общества в целом, так и отдельного индивида [2]. Коренные преобразования на государственном уровне невозможны без возникновения и ведения конфликта, новое государство и новое общество в большинстве случаев являются его продуктом, так считали К. Маркс, Ф. Энгельс. Анализом конфликтных ситуаций, способами выхода из них и достижением согласия занимался американский социолог Т. Парсонс, который считал напряжение в обществе чрезвычайно опасным явлением для системы, способным её деформировать и даже разрушить [1].

Исходя из того, что благоприятная обстановка и положительное отношение в рабочем коллективе плодотворно влияют на качество и объём выпускаемой продукции или оказываемых услуг, необходимо снабдить сотрудников инструментарием для создания данных условий и поддержания их трудоспособности, проводя просветительскую и психокоррекционную работу в виде образовательных психологических тренингов. Выбор этой формы активного обучения объясняется его эффективностью, так как данный вид коррекционной работы является наилучшим вариантом совмещения передачи теоретических знаний по проблеме и усвоения практических навыков и умений.

Помимо того, что конфликт многими воспринимается как отрицательное явление он несёт и ресурсы для развития личности, так как требует гибкости психики, постоянной адаптивности поведения, усвоения новых стратегий реагирования, установления причинно-следственных связей, умения прочувствовать позицию другого человека и непредвзято проанализировать её. Накопленный же, по происшествии конфликта опыт позволяет предупреждать конфликтные ситуации, снижать напряжение в общении на неоднозначные темы, выбирать продуктивные тактики действия и предвосхищать ситуацию.

Нами была разработана программа тренинга для управления конфликтами в организации состоящая из четырёх блоков, в каждый из которых включено четыре занятия, по три-четыре упражнения в каждом, так же разработана рабочая тетрадь для тренера с прилагаемыми материалами для проведения. Каждое занятие рассчитано на 1,5–2 часа, всего разработано 12 тренинговых занятий. Деятельность спланирована по следующим направлениям работы:

1. Конфликт: положительные и отрицательные стороны проживания

Цель данного блока тренинговой работы состоит в актуализации у участников знаний по данной теме, формировании представления о положительных и отрицательных аспектах проживания конфликтных ситуаций. Набор упражнений включает в себя интеллектуальные разминки, задания на развитие креативных способностей, групповые и парные техники и игры, позволяющие осознавать себя в конфликте и корректировать поведение, таким образом оказывая влияние на ситуацию.

Главными задачами являются усвоение структуры конфликтной ситуации, её возможных причин, а также умение распознавать собственные эмоции и состояния оппонента во время спора, особенности

речи и поведенческие акты. В ходе проведения занятий происходит составление индивидуального образа конфликта, осознание собственного эмоционального поля восприятия конфликта. Дальнейшим этапом идёт умение строить мысли и утверждения таким образом, чтобы превращать их из негативных наблюдений за событиями в позитивные продуманные утверждения; в парах отрабатывается позиция активной борьбы в конфликте с присвоением разных ролей и следованию этим ролям. Результатом первого блока психокоррекционной работы выступают навыки самообладания, позволяющие отдавать отчёт своему поведению, навыки продуктивного общения, заключающиеся в умении учиться договариваться, отстаивать свои права, уступать, извиняться, выражать агрессию социально приемлемыми способами.

2. Восприятие себя и другого: самопознание, эмпатия, рефлексия.

Вторая часть программы нацелена на побуждение участников тренинга к рефлексии, повышение их уровня осознанности в ситуациях столкновения интересов, объективацию восприятии конфликта и личности оппонента. *В состав входят упражнения на* осознание смысловой сложности и цельности своей личности, освоение отдельных функций личностной рефлексии («оценка сложности проблемной ситуации», «построение образа личности», «поиск и выявление «внешних» смыслов для личности»), осознание своих конструктивных и деструктивных стратегий в решении проблемно-конфликтных ситуаций. Важной составляющей программы является развитие эмпатии, умения вести диалог сопереживая текущему состоянию другого человека, формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты.

3. Стратегии поведения в конфликтных ситуациях

Рассматриваются стратегии поведения, особенности занимаемых ролей в конфликтах и способы их разрешения; ведётся обучение проактивному подходу, инициации событий вместо реагирования на них с повышением вероятности взаимовыгодного результата. Рассматриваются техники сглаживания конфликтов, работа над неконструктивными установками в общении с другими людьми с помощью перефразирования.

4. Децентрация, социальная рефлексия, прогнозирование поведения.

В заключительной части упор приходится на прогнозирование поведения окружающих с помощью умения рассматривать ситуацию с разных точек зрения, учитывать свои и чужие индивидуальные особенности, используя их при разрешении проблемных ситуаций. *Даётся вариативность* стратегий поведения с непосредственным включением, в ходе которого развивается умение выявлять причины демонстрируемого поведения с точки зрения участников. Участникам тренинга предлагаются методы и приёмы самопомощи, арт-терапевтические инструменты для снятия напряжения, психологической разрядки, повышения стрессоустойчивости. В формировании позиции конструктивного урегулировании конфликта отдельное внимание уделяется развитию способности к децентрации, рассмотрению проблемно-конфликтной ситуации с различных сторон.

Таким образом, нами была изучена теоретическая составляющая конфликта, выделены основные опорные точки для проведения психокоррекционной работы по управлению конфликтами в организации, подобраны и систематизированы психологические техники и упражнения относительно составляющих компонентов деятельности. Данная программа основана на поиске личных ресурсов в проблемных взаимодействиях, развитии личности, имеет профилактический характер работы с конфликтами, а также развивающий, направленный на совершенствование осознанности, рефлексивности и эмпатичности личности.

Список литературы

1. Дмитриев А.В. Конфликтология: учебное пособие / А.В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2000. – 320 с.

2. Емельянова Л.А. Основы конкуренции как социального явления и ее особенности в профессиональной деятельности / Л.А. Емельянова // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2018. – №4.

3. Сошников А.Е. Конфликт: историко-психологический анализ понятия / А.Е. Сошников // Известия Самарского научного центра РАН. – 2008. – №6–2.

Тимошков Егор Викторович
магистр, старший преподаватель
Кан Мин Хо
студент

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

К ВОПРОСУ О ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМАХ ПСИХИКИ

Аннотация*: в статье представлено теоретическое исследование механизмов защиты психики, а также особенности их проявления; результаты данного исследования могут быть использованы в мероприятиях по коррекции защитных механизмов психики.*

Ключевые слова*: психика, защитный механизм, психология, защитные механизмы психики, виды защитных механизмов.*

Психика, как неотъемлемая часть человеческого естества представляет собой сложно организованный механизм. И как любая система, имеет свои особенности, специфику. В современных условиях

человек неизбежно сталкивается со стрессогенными факторами, которые в свою очередь оказывают влияние на его психологическое состояние, чем и объясняется актуальность данного исследования.

А.В. Морозов понимает что психика – это общее понятие, которое обозначает множество всех психических явлений, изучаемых в психологии [6].

Э.Н. Вайнер утверждает, что психика представляет собой активное отражение субъектом реальности, осуществляющая в его поведении регуляторную функцию [3].

С.К. Багадировой, А.А. Юриной утверждается, что психика является свойством высокоорганизованной материи, являющейся особой формой отражения субъектом объективной реальности. Важнейшей особенностью психического отражения является его активность [1].

Из вышеизложенного следует, что психика человека при взаимодействии с окружающей средой испытывает на себе ее воздействие, и не всегда это воздействие является положительным, что в свою очередь позволяет поднять вопрос о механизмах защиты в психике.

Термин «механизмы защиты психики» впервые был введен в 1894 году немецким психоаналитиком З. Фрейдом в своем труде «Нейропсихология защиты». З. Фрейд полагал, что единственным наиболее положительным и рациональным защитным механизмом является сублимация [2].

Сублимация в свою очередь представляет собой бессознательный процесс переключения отрицательной психической энергии на занятия общественно – полезным трудом. Сублимация – это переход индивида, испытывающего какой-либо душевный конфликт, к замещению внутренней тревожности переключением на какое-либо занятие (творчество, рубка дров, уборка квартиры и проч.) [4].

С. Будасси полагал, что защитные механизмы психики в основном выполняют функцию, которая предохраняет осознание человеком огромного спектра таких эмоциональных переживаний, которые могут повлиять на его общее состояние [2].

Следующим механизмом защиты психики является *вытеснение*. Оно представляет собой процесс исключения из сферы сознания чувств, мыслей, желаний и влечений, причиняющих чувство вины или боль, стыд. Данное явление можно объяснить тем, что индивид забывает случаи или происшествия, которые для него неприятны. Если какой-либо отрезок жизненного пути человека заполнен особенно тяжелыми переживаниями, амнезия может охватить такие отрезки прошлой жизни человека [4].

Проекция – приписывание индивидуумом своих собственных нежелательных черт другим. Таким образом, он защищается от осознания этих же черт в самом себе. Механизм проекции позволяет индивиду оправдать многие свои поступки [4].

Отрицание – избегание неприятной, травмирующей для индивида информации или ситуации [5]. Данная поведенческая реакция позволяет определить, что конкретно вызывает беспокойство у ее носителя.

Изоляция – бессознательное абстрагирование от того, что может вызвать волнение и или тревогу [4].

Регрессия – уход в болезнь или фантазии. Для данного вида психологической защиты характерен возврат к детскому состоянию, если ей угрожает опасность [5].

Заключение

Из выше изложенного следует, что защитные механизмы психики представляют собой форму охранительного поведения, которое возникает в ответ на внутренние или внешние раздражители. Поскольку психика, как и любой механизм, имеет свой ресурс, то логично утверждать, что у она имеет свой предел (нервные срывы, психические расстройства и т. п.). Определяя круг защитных поведенческих реакций в ответ на раздражители, возможно, спрогнозировать виды и формы коррекционных мероприятий, что в свою очередь будет способствовать улучшению психологического состояния обследуемых.

Список литературы

1. Багадирова С.К. Материалы к курсу психология личности / С.К. Багадирова, А.А. Юрина. – 2014. – 164 с.

2. Будасси С.А. Защитные механизмы личности. Программа спецкурса / С.А. Будасси. – М., 1998. – 39 с.

3. Вайнер Э.Н. Краткий энциклопедический словарь. Адаптивная физическая культура: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальностям «Адаптивная физическая культура» и «Физическая культура» / Э.Н. Вайнер, С.А. Кастюнин. – М.: Флинта, 2003. – 144 с.

4. Зелинский С.А. Управление психикой посредством манипулятивного воздействия 10. Защитные механизмы психики / С.А. Зелинский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyfactor.org/lib/zelinski1-12.htm (дата обращения 13.01.2023).

5. Кружкова О.В. Психологические защиты личности: учебное пособие / О.В. Кружкова, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Издательство Рос. гос. проф.-пед-унта, 2006. – 5 с.

6. Морозов А.В. Деловая психология: курс лекций: учеб. для студентов высших и сред. спец. учеб. заведений / А.В. Морозов. – СПб.: Союз, 2000. – 571 с. HYPERLINK "https://vocabulary.ru/slovari/kratkii-slovar-psihologicheskih-terminov.html" Морозов. – 571 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация*: в статье анализируются психолого-педагогические основы развития регулятивных УУД в подростковом возрасте.*

Ключевые слова*: универсальные учебные действия, регулятивные УУД, развитие регулятивных УУД, подростковый возраст.*

Психолого-педагогическим предназначением универсальных учебных действий (УУД) стало достижение стратегической цели современного образования – самостоятельного усвоения новых знаний, самостоятельного формирования необходимых компетенций, самостоятельной организации процессов усвоения и формирования [1]. УУД позволяют перейти от действия к мысли, обеспечивают развитие личности и, самое главное, способствуют становления самого главного умения – умения учиться [2].

Опираясь на исследования и работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Мудрик, П.Я. Гальперина и Д.Э. Эльконина, авторский коллектив во главе с Е.Г. Асмоловым выделил общеизвестные и документально оформленные сегодня разновидности УУД:

– личностные (самоопределение, смыслообразование и действие нравственно-этического оценивания);
– регулятивные (целеобразование, планирование, контроль, коррекция, оценка, прогнозирование);
– познавательные (общеучебные, логические и знаково-символические);
– коммуникативные [1].

В блок регулятивных были включены такие универсальные действия, которые организуют саму учебную деятельность, обеспечивают успешность процесса обучения. Как и другие УУД, регулятивные действия образуют систему актуальных компетенций [4].

К регулятивным УУД, в первую очередь следует отнести целеполагание, которое понимается как соотнесение известного и неизвестного с последующей постановкой учебной задачи. Цель определяется необходимостью дополнения того, что знают обучающиеся, а также тесной связью пройденного и нового материала.

Важнейшим регулятивным УУД является планирование – установление последовательности целей и конечных результатов каждого этапа (хронология достижения промежуточных целей и результатов).

Отдельно рассматривается такое УУД, как составление плана и последовательности действий. В отличие от планирования это регулятивное действие фиксирует каждый конкретный акт последовательного достижения целей и результатов.

Прогнозирование, как регулятивное УУД, позволяет предвосхитить результат и уровень усвоения материала (умения, компетенции), а также определяет такое усвоение временными границами.

Контроль – регулятивное УУД, которое представляет собой сличение способа действия (результата действия) с заранее установленным эталоном. Цель такого контролирующего сличения – установление отклонений, отличий, разниц от эталонного образца.

К регулятивным УУД относится коррекция, или необходимые дополнения, которые вносятся в план, в способ, в результат реального действия и в полученный продукт в случае отклонения от эталона.

Важнейшим регулятивным УУД по праву считается оценка – самостоятельное определение обучающимися того, что уже усвоено, и того, что ещё предстоит усвоить. Сравнение усвоенного и неусвоенного позволяет осознать качество и уровень полученных знаний и сформированных компетенций.

С педагогической точки зрения, регулятивные УУД – это универсальные образования личности, которые необходимо сформировать в результате прохождения образовательной программы [3]. Другими словами, после изучения такого предмета, как, например, информатика, обучающиеся должны обнаружить регулятивные действия в таких универсальных умениях, как: целеполагание, построение жизненных планов, развёртывание планирования жизненного пути во времени и пространстве, организация деятельности на основе прогнозирования и планирования, целеобразование, самомониторинг (самоконтроль и самооценивание), переход от действия к действию во внутреннем плане (к мысли) [1].

Сравнивая традиционную систему образования (знаниевый подход) с новыми образовательными стандартами (компетентности подход), чаще всего обращают внимание на регулятивные УУД, как принципиальное отличие старой школы от современной образовательной организации. С точки зрения необходимости учится учиться, главную роль играет самостоятельность на всех этапах обучения. Предпочтение самооценивания и самопроверки, приоритет самоконтроля – это именно то, что делает образование современным, совершенно не похожим на то, что было.

Без всякого преувеличения можно утверждать, что без выработки регулятивных УУД невозможно формирование личностных, познавательных и коммуникативных. Применительно к интересующему нас подростковому возрасту следует обратить внимание на несколько важных особенностей психологического содержания и педагогических условий формирования регулятивных УУД.

Подростковый возраст – период порождения личностных смыслов во всех сферах деятельности, что имеет самое непосредственное отношение к целеполаганию. Этот важнейший жизненный период – время построения планов и оценки перспектив. Особую важность целеполаганию подростков придаёт мотивация учения.

Основные тенденции целеполагания в подростковом возрасте:

– смещение целей на сферы общения и межличностных отношений;

– преобладание конкретных целей над размытыми желаниями;

– переориентация на цели-достижения, на цели-результаты (просто процесс уже не является главной целью);

– выбор в пользу активных целей и активных действий по их достижению;

– учёт условий и средств при планировании достижения целей;

– переход к более чёткому временному планированию целедостижения [1].

Подростковый возраст – этап развития личности, на котором регулятивные УУД приобретают качество саморегуляции. Осознанная саморегуляция рассматривалась педагогами-психологами как базовая характеристика учебной деятельности обучающихся. Становление саморегуляции подростка-ученика опирается на особый регуляторный опыт, который включает в себя:

– ценностный опыт;

– опыт рефлексии;

– привычную активизацию (например, адаптацию под определённые условия работы на уроке);

– операциональный опыт;

– опыт сотрудничества [1].

Ядром развития саморегуляции считается самоэффективность. Самоэффективность – убеждённость в способности успешно реализовать стратегию поведения и достичь ожидаемого результата [16]. Различают уровень, широту и силу самоэффективности, но больший интерес для развития регулятивных УУД представляют источники развития самоэффективности:

– личный опыт (история реализации успешных моделей поведения и личных достижений);

– чужой опыт (истории успеха известных людей, родных и близких);

– вербальные убеждения (результат общения с друзьями, специалистами, а также последствия прослушивания аудио- и видеоисточников информации);

– эмоциональное переживание, связанное с деятельностью (например, радость при поклёвке и поимке на рыбалке);

– физиологическое состояние, вызываемое результатами деятельности (ощущения после достижения успеха, чувство полной удовлетворённости, счастья) [1].

Главным фактором, влияющим на саморегуляцию и формирование регулятивных УУД в целом, является успешность школьного обучения. Функциональные компонент успешной учебной деятельности и были положены в основу классификации регулятивных УУД.

Список литературы

1. Асмолов Е.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Е.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]. – М.: Просвещение, 2020. – 159 с.

2. Дудковская И.А. Применение средств когнитивной визуализации учебного материала при обучении математике / И.А. Дудковская // Конструктивные педагогические заметки. – 2021. – №9–1 (15). – С. 355–368.

3. Ижденева И.В. Средства когнитивизации обучения информатике / И.В. Ижденева // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 21–25.

4. Шаталова Н.П. Проблемы внедрения цифровизированных технологий в процессе образования // Конструктивные педагогические заметки. – 2020. – №8.1 (13). – С. 54–62.

Казначеев Валерий Александрович
канд. психол. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Аннотация*: в статье предпринята попытка определить особенности формирования мотивации, исследовать отношения студенческой молодежи к здоровому образу жизни. По мнению автора, назрела необходимость формирования у студентов мотивации к здоровому образу жизни, структура, цели которой отражены в исследовании.*

Ключевые слова*: мотивация, здоровый образ жизни, студенты, физическая культура, общество, спорт, здоровье.*

Цель работы – определить особенности формирования мотивации, исследование отношения студенческой молодежи к здоровому образу жизни. Несмотря на сложность предмета, за 5 лет у студентов вырос интерес к этой теме. Причиной роста числа последователей ЗОЖ стало резкое снижение качества здоровья и функционального резерва организма среди молодежи, которое начинается в период учебы в вузе. В итоге выпускаются менее работоспособные ребята, иммунитет ожидает желать лучшего. Таким образом, назрела необходимость формирования у студентов мотивации к здоровому образу жизни, структура, цели которой отражены в исследовании. Пристальный интерес вызвали методы физической культуры, которые влияют на социализацию и оздоровление молодого поколения.

Здоровье нации занимает почетное первое место среди приоритетов общества и государства. Среди студентов ЗОЖ актуален сразу по нескольким причинам. Качество здоровья молодого поколения напрямую влияет на будущее страны. Это потенциал для науки и экономики государства. Здоровых детей рождается меньше и больше молодежи с хроническими болезнями, на момент поступления в вуз. Тема ЗОЖ сложна и актуальна, так как формируется в ходе тесного общения молодежи во время учебного процесса, в период занятий физической культурой, включая тренировки в спортивных клубах и тренажерных залах. Высшей школе жизненно важно держать достаточный уровень качества подготовки будущих специалистов, соответствующий мировым стандартам образования.

Нужно всесторонне формировать у студенческой молодежи культуру занятий физкультурой, мотивацию укреплять и сохранять здоровье. Среди студентов слишком слабое желание вести здоровый образ жизни и увлекаться физкультурой и спортом. Для формирования ЗОЖ нации создали специальную комиссию Общественной палаты РФ. Главными причинами роста заболеваемости считаются следующие: снижение социального уровня определенных групп граждан, массовая алкоголизация и недостаточная пропаганда здорового образа жизни, полное отсутствие государственной программы оздоровления.

Мотивация многогранна, включает в себя много особенностей психологии личности. Почему люди ведут себя в каждой конкретной ситуации так, а не иначе: от чего зависит степень вовлечения человека в жизненный процесс. Эти сложные задачи стоят перед педагогами: помочь студентам выявить причины выбора в пользу конкретных действий, сохраняя собственное здоровье. Согласно исследованию Т.А. Сапегиной, перечислим следующие группы мотивации для осознания студентами необходимости занятий физкультурой для здоровья, на регулярной основе:

– физиологические – улучшить фигуру, развить потенциал организма;

– к психологическим относятся самовоспитание и совершенствование себя, закаливание силы воли и характера;

– социальные – достижение поставленных целей, авторитет и признание среди друзей, повод самоутвердиться и осознать чувство собственного достоинства.

Понятие «здоровый образ жизни», физическая культура и спорт стали показателями общечеловеческой культуры, ценности здоровья, стиля жизни. Эти показатели формируют поведение людей на работе, в общественных местах и дома. Также помогают решить задачи воспитания, оздоровления и социально-экономические аспекты. В статье В.Д. Паначева приведена статистика по Пермскому краю, где живет 26% молодых людей с 14 до 30 лет. Способность воспроизводить здоровое потомство напрямую связана с уровнем качества услуг для поддержания ЗОЖ. Малая часть молодежи интересуется таким образом жизни: четверть ребят страдают наркоманией и алкоголизмом, к службе в армии годен только один, из трех мужчин призывного возраста.

На базе Комитета молодежи создали Программу для студенчества Пермского края. Определяющими направлениями стали развитие спорта, создание условий для оздоровления и занятий физической культурой. Отрицательные тенденции в молодежной среде продолжают нарастать, поэтому в отношении молодежи нужна действенная, четко продуманная стратегия в политике. Если студенты не будут вникать в тему здоровья – проблема ухудшения качества будет усугубляться дальше. Почетная миссия Высшей школы – за годы учебы в вузе вырастить классного профессионала и воспитать

всесторонне развитую, полноценную личность. Задача вузов – создавать такие условия для молодежи, чтобы знания в учебном процессе надежно усваивались и студенты легко применяли новый опыт на практике.

Для формирования у студенчества мотивации посещать уроки физической культуры вузы используют теоретические методы: посещение лекций и бесед на тему ЗОЖ, а также проведение кафедрой физвоспитания тематических конференций. К практическим занятиям относятся проведение в вузе: занятий спортом по интересам, спортивные массовые мероприятия, фестивали и праздники физкультурников. Кроме того, практикой для студенческой молодежи становится помощь в подготовке и проведении оздоровительно-физкультурных мероприятий, для закрепления знаний. Главная цель учебного заведения в подготовке выпускника – сформировать личное отношение к образованию, усвоить способы и нормы мышления и последующих действий. Важно учитывать индивидуальность, достаточный уровень культуры, самоопределение в будущей трудовой деятельности.

Ввиду активной жизненной позиции организованные студенты становятся в молодежной среде двигателями прогресса. С такой подачи формируются правильные моральные и общечеловеческие ценности. Передовая часть молодежи занимается спортом, стремится к достижениям и совершенствует тело, чтобы равняться на спортсменов – кумиров студентов. В обществе растет убеждение, что развитые физически ребята и девушки лучше учатся: целеустремленные, более динамичны в постановке и достижении целей. Физические упражнения помогают увеличить функционал головного мозга, улучшается кровоснабжение тканей. В результате нервные клетки получают больше кислорода и необходимых питательных веществ – поэтому студенты могут проще выполнять сложные задачи и функции. Следовательно, у таких ребят больше шансов быстро найти работу с достойным заработком – тем самым получить необходимые материальные блага себе и будущей семье.

Опираясь на статистику В.Д. Паначева, студенты считают физическую культуру главной ценностью в развитии личности в следующих сферах: 89% – в укреплении здоровья, 62,3% – в воспитании силы воли и морального облика, также в раннем всестороннем развитии способностей личности. При этом социокультурные условия воплощаются жизнь в области физкультуры и спорта, благоприятный морально-психологический климат положительно действует на человека, формируется культура поведения. Также уточняются ценностные ориентиры, полезность индивида в других социальных группах, в сферах общественно-полезного труда и потребления.

Выводы: Пропаганда здорового образа жизни и регулярных занятий физической культурой необходима в студенческой среде. Важно привлекать студентов участвовать в физкультурно-оздоровительных мероприятиях. Заинтересованные ребята начнут самостоятельно искать новые виды соревнований и занятий по интересам – так студенческая молодежь будет реализовывать потребность двигаться и личные потребности. Насколько грамотно принципы здорового образа жизни сформируются и закрепятся в сознании молодежи – такой и будет последующая жизнедеятельность новых граждан страны.

Список литературы

1. Паначев В.Д. Формирование у студентов мотивации здорового образа жизни: социологический анализ / В.Д. Паначев, А.Н. Леготкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-studentov-motivatsii-zdorovogo-obraza-zhizni-sotsiologicheskiy-analiz (дата обращения: 17.12.2022).

2. Тарарина Ю.В. Формирование у студентов мотивации к здоровому образу жизни / Ю.В. Тарарина, И.В. Куликова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=44622797 (дата обращения: 17.12.2022).

3. Платонова В.С. Формирование здорового образа жизни студентов / В.С. Платонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/14217/1/fpep_2016_041.pdf (дата обращения: 17.12.2022).

4. Сапегина Т.А. Формирование у студентов мотивации к здоровому образу жизни / Т.А. Сапегина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://novainfo.ru/article/12043 (дата обращения: 17.12.2022).

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Акинина Лидия Николаевна
профессор
ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная
консерватория им. М.И. Глинки»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПЛАСТИЧЕСКИЙ ТЕАТР Ф.И. ШАЛЯПИНА И И.В. ЕРШОВА

Аннотация*: в статье предпринята попытка напомнить студентам консерваторий и молодым артистам оперных театров о великих певцах (Шаляпине и Ершове), которые сочетали высочайшую технику вокала с не менее высочайшим актёрским мастерством и пластикой.*

Ключевые слова*: Шаляпин, Ершов, Волконский, Лопухов, опера, пластика.*

Несмотря на то, что мы проживаем в XXI веке, некоторые провинциальные оперные театры словно забыли о существовании таких фамилий, как Станиславский, Шаляпин, Волконский и их влиянии на развитие вокального, оперного искусства. На музыкальных сценах, как и в дореформенные времена, стали появляться небритые Онегины, неизящные Ленские, маловыразительные Виолетты и сутуловатые Татьяны. Цель этой статьи – напомнить студентам консерваторий и молодым артистам оперных театров о великих певцах, которые сочетали высочайшую технику вокала с не менее высочайшим актёрским мастерством и пластикой.

Теодоро Челли, известный итальянский журналист, в своей статье о Марии Каллас писал: «Великие оперные композиторы, потому и были великими, что старались создать драму в музыке, а не просто написать хорошую музыку. И, конечно, они хотели работать с такими интерпретаторами, которые бы, не только пели, но умели живописать характер. Такого рода вокальные интерпретаторы всегда были большой редкостью, почти нет их и сейчас, поэтому опера медленно, но неотвратимо переживает упадок. Кроме того, слушать постоянно сопрано, как таковое – не так, уж, и увлекательно. Но, что, действительно увлекает и волнует ум и сердце – это встреча на оперных подмостках с живыми Виолеттой, Леонорой и Нормой» [1, с. 471]. Мария Каллас превращала оперные спектакли в настоящее драматическое искусство, она шла по стопам Фёдора Шаляпина, который и потрясающе пел, и заставлял верить в абсолютную жизненную реальность, исполняемого сценического действа. Музыкальный театр естественно отличается от драматического театра, где музыка является только вспомогательным элементом. Но оперные артисты обязательно должны создавать пластические образы. Недостаточно иметь только прекрасный голос, ведь, для исполнения любой роли нужны тысячи красок, чтобы передать радость, страх, печаль, счастье. Это нельзя передать одним вокалом, – обязательно потребуется выразительность. Эту истину, в первую очередь познали певцы русской школы. Можно назвать имя баса Фёдора Стравинского (отца знаменитого композитора), который, один из первых стал использовать жест и движение для характеристики своих оперных персонажей. Это и тенор Николай Фигнер, и сопрано Мария Кузнецова-Бенуа, которые всегда старались соединить вокальный образ с пластическим, но никто из них не встанет рядом с Фёдором Шаляпиным и Иваном Ершовым в мастерстве владения своим телом и в весомости художественного создания пластической партитуры. Известный русский советский балетмейстер Фёдор Васильевич Лопухов вспоминал, что и Ершов, и Шаляпин неоднократно утверждали, что, именно, хореографический театр дал им многие находки для обогащения своих ролей. Особенно это ярко выразилось в работе у Ершова над оперой «Сказание о граде Китеже», а у Шаляпина во «Вражьей силе», «Русалке». «Юдифи» и других спектаклях. Оба певца сумели, даже, в старых балетах найти интересные «манки» и применить их в своей работе. Артисты неоднократно посещали спектакли своих балетных и драматических коллег, учились у них, и их, же, взаимно обогащали. Оба выдающихся певца категорически не признавали шаблонную фразу, распространенную у многих вокалистов: «Я, прежде всего – певец». По мнению и Ершова, и Шаляпина, певцы, прежде всего, должны были быть, артистами. «Чем больше я играл Бориса Годунова, Ивана Грозного, Досифея, Варяжского гостя, тем более убеждался, что артист в опере должен не только петь, но и играть роль, как играют в драме. В опере надо петь, как говорят» [4, с. 128]. И, продолжая мысль выдающегося деятеля, нельзя забывать о пластике, мимике, и жестах. Роли Ивана Васильевича Ершова, на первый взгляд не отличаются динамикой. Например, работая над образом Садко, в опере Николая Римского-Корсакова, своеобразным славянским Орфеем, Ершов сдерживал свой природный темперамент, но зато тонко и точно воспроизводил позы гусляра-купца, в духе старинной иконописи. Однако, если, внимательно посмотреть на графический язык тел Святых, изображённых на иконах – невозможно не заметить сложность его воспроизведения в быту, потому как, расположения тел и жесты кистей рук Угодников Божьих, отличаются особой изысканностью и утончённостью, которая требует безукоризненной точности воспроизведения, а значит безукоризненной выученности и дисциплины всей мышечной структуры артиста. Например, сам Шаляпин вспоминал: «Вытаращив глаза на дирижёра, я пел и старался сделать какой-нибудь жест. Но мои руки оказались,

вдруг, невероятно тяжёлыми и двигались только от кисти до локтя. Я отводил их на пол – аршина в сторону и поочерёдно клал себе на живот то одну, то другую» [4, с. 65]. И чтобы освободиться от этого распространённого среди певцов зажима, нужно было серьёзно заниматься пластикой, гимнастикой, а то и хореографическими упражнениями для развития выразительности рук, ведь, как говорил князь С.М. Волконский, автор бесценного труда «Выразительный человек. Сценическое воспитание жеста»: «Всё, что есть в человеке неуловимого, невыразимого, всё то, что не находит слов – ищет выразиться через руку» [2, с. 99]. Иван Васильевич Ершов, сознательно довёл манеру поведения своего Садко до былинной, напевной плавности, тем самым рельефно выделив его, на фоне разухабисто-танцевальной пластики всей оперы. В «Тангейзере» Рихарда Вагнера большинство певцов, надев на себя средневековые доспехи, чувствуют себя в них неудобно. Позы и походка этих исполнителей продиктованы XXI веком, с их пиджачными костюмами. Ершов, артист начала XX века, тоже, знакомый с пиджаками и фраками, надев на себя костюм Тангейзера, становился рыцарем Средневековья. Однако он отличался от всех других сценических рыцарей, не только тем, что по сюжету, его любила сама богиня Венера, а по тому, что было видно, что этот человек познал подлинное чувство страсти. Певец нашёл и проработал удивительный, нервный ход-бег, который, напоминал повадку дикого тигра. Его движения и жесты были повелительными, в его пластике была мужская дерзость и напор, и их дуэт с Венерой напоминал чувственный танец. Идеальным в исполнении Ершова был сложный образ Гришки Кутерьмы в опере Римского-Корсакова «Сказание о граде Китеже». Этот персонаж очень специфичен своим русским характером «гульного» человека, человека со скоморошьим характером. Именно скоморошество, издёвка, даже оскорбительное словцо определили пластику Гришки – Ершова. Его шаги были мелкими, иногда он двигался в припрыжку, помахивая ладонями – пластика героя была нагловатой и вызывающей. От подобной манеры поведения образ Кутерьмы становился более гротесковым и выразительным – в его шутовских полу-танцах было больше оскорбления, чем в словах. Однако, с прибытием татар, пластический характер Кутерьмы менялся. Вместо насмешника появлялся трусливый человек, он ходил, так же, мелко, но с согбенным телом и без жестикуляции рук, которые висели как плети. Подобная метаморфоза говорит о масштабной проработке образа артистом. Известный хореограф XX века Ф.В. Лопухов вспоминал, что Ершов живо интересовался скоморохами и обращался к нему за советами по пластике. Роль Гришки Кутерьмы строилась Иваном Васильевичем Ершовым на соединении максимальной подвижности и вокала, что, несомненно, очень трудно, особенно при скачках во время пения. Артист кропотливо искал и нашёл возможности, при которых, звук идеально совпадал с движением и добавлял красок для характеристики персонажа. Ершов был не концертным вокалистом, поющим свои арии в статичном положении, он был подлинным оперным артистом. «Большими актёрами делаются обыкновенно люди, с одинаковой строгостью культивирующие и свой дух, и его внешние пластические отражения» [5, с. 289]. Шаляпин вспоминал о себе, что в юности он был худ, высок, эластичен, полон энергии и голоса. Таким превосходным наличием физических данных, редко обладают оперные певцы, однако Фёдор Иванович был безжалостно справедлив к себе и отмечал так, же, что в начале своей сценической карьеры был «нелепо и болезненно застенчив», поэтому непрестанно работал над пониманием роли и старался двигаться. Эта работа заключалась и в репетиционных моментах, но и во внутреннем развитии – Шаляпин постоянно посещал драматические, балетные спектакли, часто бывал в художественных музеях и галереях, знакомился с артистами и художниками, пополнял свой актёрский багаж, развивал вкус и совершенствовал свою природную данность. Опера, как пример «Театра Представления» – не удовлетворяла неординарного артиста, он внёс в статичность вокально-музыкального спектакля актёрскую выразительную пластику. Трамплином для явления исторической личности Шаляпина на театральном горизонте – стала роль Мефистофеля в опере Арриго Бойто «Мефистофель». В этом спектакле, певца, можно было рассматривать почти, как танцовщика: он не стоял на сцене, он ходил, бегал, жестикулировал, позировал и эти движения «полу-танца», рельефно выделяли его фигуру на фоне пластически-приглушённых статистов. Однако, процент наличия пластики у этого персонажа, был умело выверен, иначе, при переборе хореографических элементов мощный образ сатаны, мог стать суетливо-незначительным. Шаляпин точно знал меру дозволенного сценой и показательно, что дублёра в этой роли – ему не нашлось. А в опере Джоаккино Россини «Севильский цирюльник» Шаляпин нарочито подчёркивал большие шаги Базилио и движения кистей рук. В арии о клевете, по воспоминаниям зрителей, руки певца были настолько танцевально-выразительными, что подобное исполнение вокального произведения можно назвать хореографическим решением, как и всю партию Базилио, в которой соединились звук, слово и жест – усиливая своим союзом глубокий смысл и суть сложного образа. Практически, все роли, исполненные Фёдором Ивановичем Шаляпиным были рельефными и выпуклыми. Это результат его глубокого изучения и понимания искусства живописи и балета. Подобные знания позволили великому артисту «оживлять» древние рисунки и скульптуры. Но, одно дело скопировать и замереть в нарисованной позе, другое дело оживить её, сохраняя стилистическую точность в движении, – у Шаляпина это получалось, и этот навык пригодился в создании образа Олоферна в опере Александра Серова «Юдифь». Олоферн ассирийский военачальник, будущий царь, значит, пластика его должна быть и простой, и жёсткой. Певец обратился к зарисовкам ассирийских царей, и особое внимание обратил на положение фронтально развёрнутых плеч и параллельно поставленных ног.

Такое изображение увеличивает видимость мужественности и повелительности изображаемого человека, не зря и египтяне изображали своих фараонов в подобном ракурсе. Видимо, Шаляпин очень упорно тренировался в передвижениях в подобном положении, и просил артистов балета театра, корректировать его пластику, которая не сразу даётся, даже, танцовщикам. Сохранилось воспоминание балетмейстера Ф.В. Лопухова: «Он говорил, что ему трудно, ведь, он привык ходить, как человек XX века, у которого ноги немного развёрнуты наружу, а ассирийские зарисовки требовали параллельного постава ног» [3, с. 195]. Но благодаря такой самоотверженной преданности своему делу на сцене появился мощный, глыбоподобный, достоверный образ древнего завоевателя. Конечно, воображение должно питаться жизнью и наблюдениями. Так поступают артисты драматических театров, так поступал и Шаляпин. Например, для партии Мельника в опере Александра Даргомыжского «Русалка», певец заказал себе особые сапоги – грубые, с очень толстой подошвой, и ходил в этих сапогах тяжело, кряжисто, шаркая ногами. Став Вороном, Шаляпин выходил на сцену босиком, походка становилась другой, полутанцевальной – он подпрыгивал, семенил и, действительно, напоминал птицу с подбитым крылом, но только до момента, когда сталкивал князя в воду. Отомстив за дочь, актёр отменял повадки Ворона и становился нормальным, суровым русским мужиком. Считается, что самым танцевальным образом певца был Ерёмка из оперы Александра Серова «Вражья сила». Его поведение определяется я первыми словами песни-танца: «Потешу-ка, я свою хозяйку, возьму я в руки балалайку!» Тут разворачивался настоящий, ошеломительный талант Фёдора Ивановича Шаляпина, готовый воплотиться и в песне, и в пляске, и в скоморошестве. Очевидцы вспоминают образную походку Ерёмки, найденную артистом, – на присогнутых, пьяненьких ногах. В этих проходочках, приплясочках, ползунках – вся история русского мужика, на которого можно посмотреть, посмеяться, но и погрустить о его горькой доле. Рядом с Ерёмкой, критика часто ставит решение образа монаха Варлаама из оперы Модеста Мусоргского «Борис Годунов». Песня Варлаама залихватски-плясовая, но православный монах, не мог вести себя так, как обычный пьяница. И великий артист находил движения, которые раскрывали трагическую историю крестьянина, ушедшего в монашество, но не найдя там ответов для себя, убежал и оттуда. «В приплясе Шаляпина на слова «Господи, помилуй!» – издёвка. Он крестится в приплясе и делается не смешно, а жутко. Мусоргский, ведь, тоже не веселит и Шаляпин, приплясывая, повествует о большом и страшном, особенно, когда упоминает о бочках с порохам, словно намекая на Кромы» [3, с. 197]. Необычным и неповторимым, в силу найденных, сложнейших пластических характеристик, был образ Демона из оперы Антона Рубинштейна «Демон». В начале спектакля певец двигался незаметными шагами, как бы, проплывая по воздуху, иногда медленно и широко раскрывая руки-крылья. Но в последнем акте, подходя к воротам монастыря, Шаляпин переходил на человеческий шаг – Демон менялся рядом с Тамарой. Он становился почти человеком, но и отличался от простых смертных, сохраняя своё неземное происхождение, благодаря образной выразительности тела. О творчестве выдающегося певца были написаны диссертации и книги. О работе актёра над собой – так же, в большом количестве, представлена литература от именитых авторов. Эта статья не ставит задачу сойти за глубокий исследовательский труд – она написана для того, чтобы достижения великих предшественников не забывались, чтобы и сегодня творчество Фёдора Ивановича Шаляпина и Ивана Васильевича Ершова оказывало влияние на развитие вокального искусства и формировало правильный подход к профессии артиста оперного театра у молодого поколения артистов и студентов консерваторий.

Рис. 1. Шаляпин Ф.И. в партии Мефистофеля в опере Бойто «Мефистофель»

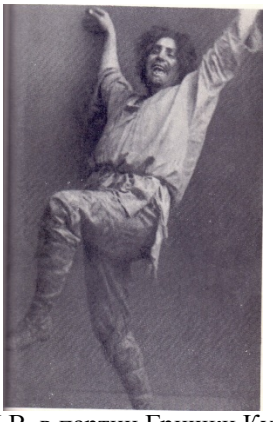


Рис. 2. Ершов И.В. в партии Гришки Кутерьмы в опере Римского-Корсакова «Сказание о граде Китеже»

Список литературы

1. Вольф Т. Мария Каллас. Дневники. Письма / Т. Вольф. – М.: АСТ, 2021. – С. 471.
2. Волконский С.М. «Выразительный человек». Сценическое воспитание жеста (по Дельсарту) / С.М. Волконский. – 2-е изд. – М.: Либроком, 2011. – С. 99.
3. Лопухов Ф.В. Хореографические откровенности / Ф.В Лопухов. – М.: Искусство, 1971. – С. 195, 197.
4. Шаляпин Ф.И. Страницы из моей жизни / Ф.И. Шаляпин. – Пермь: Пермское книжное издательство, 1969. – С. 65, 128.
5. Шаляпин Ф.И. Маска и душа. Главы из книги / Ф.И. Шаляпин. – Пермь: Пермское книжное издательство, 1969. – С. 273, 289.

Ешпанов Владимир Сарсембаевич
д-р ист. наук, профессор
Казахский университет технологии и бизнеса
г. Астана, Республика Казахстан
Омарова Куляш Багжановна
руководитель
Школьный музей КГУ «ООШ села Старый Колутон»
Астраханского района Акмолинской области
с. Старый Колутон, Республика Казахстан

ШКОЛЬНЫЙ МУЗЕЙ КАК ЦЕНТР НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ КГУ «ООШ СЕЛА СТАРЫЙ КОЛУТОН» АСТРАХАНСКОГО РАЙОНА АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация*: авторами предпринята попытка раскрытия деятельности школьного музея, который играет большую роль в военно-патриотическом и гражданском воспитании подрастающего поколения. В системе образования школьный музей становится неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Кроме того, школьный музей является своеобразной площадкой для научно-исследовательских лабораторий, в которых учащиеся с помощью педагога-предметника совершают свое первое мини-открытие.*

Ключевые слова*: школьный музей, воспитание, учащиеся, гражданственность, образование, патриотизм, общество, история, организация, программа.*

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность – самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине [1, с. 186]. Значительным потенциалом в формировании патриотизма у школьников обладает краеведческая, в том числе, музейная работа в школе. Школьный музей призван к развитию патриотического, гражданского и общекультурного воспитания учащихся, в формировании личности гражданина [2, с. 18]. Целенаправленность музея – это поисковая деятельность, которая включает в себя систему самообразования и самоактуализации личности. Как правило, школьный музей привязан к местности, территории и является следствием предварительной краеведческой работы. История родного края рассматривается как часть отечественной истории, а местные события как проявление закономерности исторического процесса. Исторические события и традиции местного населения, жизнь знаменитого соотечественника, история школы становятся тематикой для

школьного музея. Весьма трудно переоценить роль школьного музея в патриотическом воспитании подрастающего поколения [3, с. 61]. Перелистывая страницы истории школы, невольно ловишь себя на мысли: в ней, как в капле воды, зеркально отражается история, а у школьного музея есть своя история.

В эпоху социалистического развития, директору Староколутонской средней школы Гульченко Александру Яковлевичу, пришла гениальная мысль о создании ленинской комнаты. Изначально она стала информационным центром, на базе которой формировался сбор материалов о В.И. Ленине. Но затем границы ленинской комнаты были расширены, что привело к открытию школьного музея. Очевидно, что создание школьного музея – очень трудоемкое дело, требующее особых знаний, большого энтузиазма и работы. Стоит ли браться за такой проект? Но время показало,что коллектив школы и общественность села, активно взялись за освоение фонда, им удалось выполнить первостепенную задачу. Комплектование фондов школьного музея осуществлялось различны ми путями. Коллекция стала пополняться экспонатами, реликвиями, порой даже раритетными предметами. Что позволило создать основной фонд по типам и признакам, по происхождению и функциональному назначению. Их значимость имеет: бытовую, художественную, научную и историческую ценность. Привлекателен музей необычными экспонатами, многие из которых представляют не только познавательный, эстетический, но научный интерес. К примеру: одежда, утварь, монеты, исторические документы. Большинство экспонатов музея – подарки учащихся и их родителей. В музее представлены следующие экспозиции: «Уголок старины», «История школы», «Учителя-ветераны педагогического труда», «Уголок славы Великой Отечественной войны». Представленные экспонаты, предметы военного быта, документы, гильзы снарядов, каски, информационные стенды, свидетельствуют о событиях Великой Отечественной войны. Создание школьного музея явилось результатом целенаправленной творческой поисково-исследовательской и собирательной работы педагогов, школьников, родителей и общественности.

В кризисный период советского прошлого, школьный музей пришлось переместить в другое помещение. Это было связано с нехваткой кабинетного фонда и открытием лингафонного кабинета для изучения английского языка в школе. На одном школьном педагогическом совете Куляш Багжановна возвращается к вопросу о возврате школьного музея. Школьной администрацией был выделен кабинет под музей. В связи с чем была создана инициативная группа, были назначены ответственные лица, которым пришлось в районном отделе образования решить вопрос выделения денежных средств для ремонта. Выпускники прошлых лет не остались в стороне и приняли активное участие. С ноября 2018 по январь 2019 был сделан ремонт.

Открытие музея было приурочено к тридцатой годовщине вывода советских войск из Афганистана. На знаменательное событие были приглашены ветераны педагогического труда, учителя школы, выпускники и старшеклассники из соседних школ: станции Колутон, Нового Колутона, Ковыленки и Вишневки. Не забыли и про тех, кто принимал участие в боевых действиях на территории Афганистана. Почетное право перерезать ленточку и выступить первыми с поздравительной речью были предоставлены ветерану педагогического труда Мельниковой Раисе Антоновне и акиму сельского округа Крапивко Владимиру Ивановичу.

В этот же день состоялась первая экскурсия в музей, которую провели учителя-предметники. Экскурсии, проводимые школьным музеем, разнообразны: обзорные экскурсии и экскурсии на отдельные темы. Они различаются по характеру тематики, по целевому назначению, но все они строятся на единой основе экскурсовода. В школьном музее проходят встречи с местными жителями – ветеранами войны и труда, организуются тематические экскурсии, выставки, вечера. Проводят уроки мужества, день призывника, классные часы, дискуссии, экскурсии для учащихся, круглые столы, семинары, школьные занятия по истории, историко-краеведческие олимпиады и викторины – это соревнование учащихся в знаниях по истории села, края. На базе школы успешно действуют многочисленные детские объединения по интересам: кружки, клубы, секции. Придя в школьный музей, учащиеся и гости становятся участниками, путешествуя по родному краю, изучая памятники истории и культуры, объекты природы, беседуя с участниками и очевидцами изучаемых событий, знакомятся с документальными, вещевым изобразительными объектами наследия. Музей тесно сотрудничает с бывшими выпускниками, которые регулярно посещают свою школу и делятся с нынешними учениками воспоминаниями о школе, своем детстве и юности, о добросовестном труде на благо родины. Все, кто посетил школьный музей, оставляют свои впечатления о музее и экскурсии в «Книге отзывов». Одним из посетителей школьного музея был генерал-майор Фролов.Нам посчастливилось познакомиться, в своё время, с этим легендарным человеком. Фотографии и записи хранятся в музее.

Со слов руководителя сельского школьного музея Куляш Багжановны Омаровой, сегодня музей находится в большом светлом кабинете на втором этаже школы, «музей учит детей задавать вопросы, обсуждать, говорить, мыслить, вести диалог, помогает в формировании патриотических чувств и нравственных качеств». Школьный музей дает возможность детям попробовать свои силы в разных видах научной, технической и общественной деятельности. Создана творческая группа учителей, которая работает над проблемой: «Роль школьного музея для поликультурного воспитания учащихся». Работа музея нашей школы позволила включить учеников в активную поисково-исследовательскую

деятельность. Участие детей в поисково-собирательной работе, изучении и описании музейных предметов, создании экспозиции, проведении экскурсий, вечеров, конференций способствует заполнению их досуга. Музей стал не просто особым учебным кабинетом школы, но одним из воспитательных центров открытого образовательного пространства. Руководитель школьного музея отметила: «Я считаю, что опыт работы нашего музея актуален, потому что изучая историю своего края, мы изучаем историю своей большой Родины, развиваем нравственные качества: милосердие, сострадание, чувство долга и ответственности». Можно с уверенностью сказать, что за последние десятилетия музеем накоплен опыт организации, формы и методы работы по данному направлению, который из доброй традиции перерос в систему. Для многих школьников работа в музее становится школой творческого труда и поиска, общественной активности и гражданственности.

Результаты работы школьного музея: в 2021 году Р. Вероника, ученица 5 «Б» класса, заняла 2 место в областном конкурсе в номинации «Лучший экскурсовод музея», награждена грамотой, дипломом и ценным подарком. В 2022 году М. Ботанай, ученица 6 «А» класса, заняла 3 место в областном конкурсе в номинации «История открытия школьного музея», награждена грамотой, дипломом и ценным подарком.

Вся поисково-краеведческая работа школьного музея велась и ведется по пяти основным направлениям: история развития села, история школы, боевая и трудовая слава села, культурная жизнь села, спортивные достижения учащихся.

Сегодня музей ставит перед собой следующие задачи: формировать историко-познавательную, поисково-исследовательскую компетентность школьников; формировать целостное представление об истории, об историческом прошлом и настоящем учебного заведения; о памятниках истории и культуры родного края. Воспитывать нравственные, гражданские, патриотические качества личности, чувство уважения, гордости и сопричастности к прошлому и настоящему учебного заведения, истории района и края.

Таким образом, сохранение наследия в современных условиях на фоне очевидного упадка традиционных ценностей все больше осознается значение школьного музея, который является центром военно-патриотического, гражданского, этнокультурного воспитания, а главное – центром жизни школы [4, с. 34]. Школьный музей оказал значительное содействие образовательному и воспитательному процессам [5, с. 93]. Школьный музей это – универсальный «инструмент воспитания» в работе с детьми. Поле деятельности школьного музея – это изучение истории родного края, истории нашего Отечества, трудовых, боевых и культурных традиций своего народа [6, с. 104]. Староколутонской молодежи есть чем гордиться, есть о чем рассказывать своим родным и близким. И в этом им оказывает непосредственную помощь их сельский школьный музей, который служил и служит своему изначальному назначению. Школьный музей прочно вписан в ее историю.

Список литературы

1. Макарчук Я.В. Патриотическое воспитание младших школьников средствами музейной педагогики / Я.В. Макарчук // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №5 (12). – С. 185–187.
2. Актуальные вопросы деятельности общественных музеев. – М., 1980. – С. 95.
3. Яхно Ю.Б. Школьный музей как составляющая открытого образовательного пространства /Ю.Б. Яхно // Школа: день за днем. Электронный педагогический альманах. – 2006. – С. 59–64.
4. Школьные музеи. Сборник документов. – М., 1987. – С. 123.
5. Русаков Л.Ф. Сельский музей как средство патриотического воспитания детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – С. 316.
6. Балакирев А.Д. Музей и историческое сознание / А.Д. Балакирев. – М., 2000. – С. 267.

Нарынская Анна Антоновна
студентка
ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»
г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область

DOI 10.31483/r-105315

ПРЕДСКАЗАНИЯ КАК ЧАСТЬ ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ РЕСПУБЛИКИ КОРЕИ

Аннотация*: статья освещает проблему спроса на обряды гадания в современном корейском обществе. Автор исследует истоки и предпосылки традиции предсказательства в современной Республике Корее.*

Ключевые слова*: предсказания, гадание, предсказательство, традиции, традиционная культура, гадание, современное общество Южной Кореи.*

Предсказательство существует с древних времен, можно предположить, что так же долго, сколько существует человек. У людей всегда было желание заглянуть в будущее и узнать свою судьбу. Как правило, людям хочется знать о личной жизни и долготе своей жизни, в современном мире также

актуален вопрос карьеры. Благодаря этому желанию существуют такие люди, как гадалки, жрецы, ясновидящие.

Стоит отметить, что жители Республики Корея, высокоразвитой в сфере науки и технологий, в настоящее время также не являются исключением, ведь корейское общество – это общество, в котором издревле присутствовали различные системы гадания, оказавшие огромное влияние на развитие религиозных и философских представлений.

Несмотря на то, что многие корейцы религиозны, а многие религии запрещают любую форму гадания, культура гадания в стране занимает совершенно не последнюю роль в жизни современного корейского общества. Большая часть населения Республики Корея регулярно посещает предсказателей, не принимая без их совета ни одного серьезного решения. Гадание, как правило, воспринимается как надежный помощник в решении жизненных проблем.

Стоит отметить, что в настоящее время популярны не только традиционные виды гаданий, но и заимствования, которые успешно интегрировались в корейскую культуру.

Самыми распространенными видами на сегодняшний день являются:

– гадание на специальных картах таро, пришедших из Европы. Существуют записи от XV века, что в Средневековье эти карты использовались исключительно для азартных игр, например итальянской Tarocchini [3]. Однако в наши дни по всему миру, в том числе и в Республике Корея, таро являются одним из самых популярных видов гадания;

– саджу (кор. 사주팔자, саджупхальджа) – вид гадания, пришедший из Китая. Дословно термин «사주팔» можно перевести как «четыре столпа и восемь символов», так как для гадания требуются восемь китайских иероглифов, а если их сложить вместе, они образуют четыре столпа (рис. 1). В то же время четыре столпа означают год, месяц, день и время рождения [7]. Эта практика основана на вере в то, что судьбу нельзя изменить, поскольку концепция саджу основана на анализе космической энергии в час, день, месяц и год рождения человека;

壬	戊	丙	己
子	午	子	卯

Рис. 1

– кунхап (кор. 궁합, «совместимость»); изначально существовало как гадание для пар, которым интересно проверить, хорошо ли они подходят друг другу. Пары проверяют свою совместимость перед браком, и стоит отметить, что одному или обоим может быть рекомендовано сменить имя, чтобы улучшить свою супружескую судьбу. Но стоит отметить, что в последнее время гадание используется также для определения того, подходит ли вам личность человека, которого вы встречаете в социальной жизни [6];

– физиогномика (другими словами «чтение лица») – древнее искусство определения личности или характера человека по его чертам лица. Корейцы считают, что личность отражается в чертах лица человека, и они формируются судьбой, генами и образом жизни.

Явление культуры не обязательно должно быть ограничено одним этносом: оно может быть присуще ряду этносов, но важно его осознание в данном этносе как своего, ощущение эмоциональной и символической связи людей с ним [2]. Для жителей Республики Корея гадания играют большую роль. Они регулярно посещают провидцев для получения помощи в решении проблем и различных важных вопросов. Некоторым прочтение судьбы помогает принять любую несчастливую ситуацию, в которой люди оказались, а другим гадание предлагает дополнительную перспективу. Так как в Корее на уровне общества психологические проблемы табуированы, и здесь не принято посещать психолога, можно сказать, что гадания служат в какой-то степени психологической поддержкой.

За утешением, представлением о будущем или подсказкой при принятии важного решения к прорицателям обращаются граждане самых разных сфер – от студентов и домохозяек до известных артистов, бизнесменов и политиков. Так, среди участников опроса, который провела корейская компания рыночных исследований Trend Monitor, 70% респондентов признались, что недавно посещали прорицателя, либо собираются это сделать [4].

Однако из-за того, что древние традиции перешли в современный мир, сфера гаданий и предсказаний также столкнулась с проблемами настоящей реальности. Например, в последнее время многие специалисты, работающие в такой сфере как физиогномика, утверждают, что их работа становится труднее, поскольку все больше корейцев делают пластические операции. Хоть и считается, что

измененные черты лица могут изменить судьбу, современным корейцам это не мешает делать пластические операции. Некоторые пластические хирурги находят выход, изучая физиогномику, чтобы консультировать своих клиентов.

В то же время внимание к культуре гадания привлекается повсеместно. Так, прорицатели регулярно появляются в телевизионных драмах, хоть иногда и как мошенники, но даже в такой ситуации они часто предвещают поворот сюжета, то есть оказываются правы. К тому же, в Kyobo, крупнейшей сети книжных магазинов Республики Корея, столько же полок посвящено расшифровке судьбы, как и пониманию современной истории Кореи.

Также, в связи с ускорением темпа жизни, развитием общества, науки и техники, предсказания не остались без внедрения современных технологий, которые используются для большего привлечения внимания. Так, в наши дни появились приложения для смартфонов с гаданием, которые переносят оккультизм в киберпространство. Компания Handasoft за последние пять лет запустила 13 приложений. Самое популярное приложение этой компании «Чомсин» (кор. 점신) было загружено более 3 миллионов раз. Каждое утро приложение отправляет пользователям их личный расклад на день. Как и многие приложения, «Чомсин» предлагает два варианта подписки – бесплатную и платную, в которой за определенную сумму в месяц даются более подробные расклады.

Плату берут не только приложения. В среднем одна личная консультация у прорицателя стоит от 30 до 50 тысяч вон. В то же время общий объем индустрии предсказаний на 2018 год корейская газета Korea Economic Daily оценила в $3,7 млрд [4].

Таким образом, традиции, сформированные еще с древних времен, в современном мире в большинстве своем стали частью бизнеса, который общество активно поддерживает, делая сферу предсказаний неотъемлемой частью экономической системы.

Говоря о поддержке общества, по опросу онлайн-брачного агентства Duo 82% незамужних женщин и 57% холостяков в 2017 году посещали мастеров саджу, чтобы расспросить о своей личной жизни.

Высокий спрос на услуги представителей магического ремесла также способствует росту их численности. Так, за последние десять лет количество участников одного из крупнейших объединений предсказателей Korean Kyungsin Federation удвоилось – со 140 до 300 тысяч человек.

Бизнес ясновидения может процветать по причине того, что в корейском представлении плохие вести можно смягчить заговорами, часто подаваемыми в виде действия: примите религию, оформите медицинскую страховку, перестаньте есть красное мясо, не делайте татуировку. Благодаря такому подходу обеспечены повторные клиенты.

Хоть часть населения не пользуется услугами предсказателей, для большинства корейцев гадание до сих пор остается не только неотъемлемой частью культуры, но и важной составляющей жизни.

Однако, стоит отметить, что не все корейцы видят в индустрии предсказания бизнес-систему, поэтому приходят снова и снова. А некоторые убеждены в необходимости распространения такой культуры. Так, например, Ю Квансук, профессор-исследователь Института религии и гражданской культуры (IRCC) в Университете Кёнхи считает так: «Культура предсказаний основана на давних традициях корейцев и отражает эмпирический взгляд на людей, животных и весь окружающий мир. Это вовсе не иррациональное суеверие, несовместимое с современным стилем жизни, а необходимый инструмент для лучшего понимания человеческой природы и отношений с окружающими».

Таким образом, этническая культура далеко не всегда, особенно в наши дни, функционирует как целостная система [2]. Из-за этого сложно сказать, как сфера гаданий будет развиваться. Могут как появиться, так и интегрироваться новые виды гадания. К тому же присутствует вероятность преображения уже существующих видов. Также сложно понять: корейцы на самом деле так чтут свои традиции или отдают дань моде. Можно предположить, что кто-то находит отдушину и успокоение в посещении гадалок, не помня ни про традиции, ни про моду. В любом случае, гадание является элементом культуры и выступает как один из необходимых скреп системной целостности корейского этносоциального организма.

Список литературы

1. Культура предугадывать судьбу в Корее: физиогномика // Korea.net [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://russian.korea.net/NewsFocus/HonoraryReporters/view?articleId=193507 (дата обращения: 04.12.2021).

2. Этническая культура: содержание и составляющие понятия // Культурологический журнал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://cr-journal.ru/rus/journals/267.html&j_id=19 (дата обращения: 02.12.2021).

3. Dummett, The game of Tarot: From Ferrara to Salt Lake City / Dummett, A.E. Michael, S. Mann. – 1980.

4. In South Korea fortune-telling will soon be a $3.7bn business // The Economist [Electronic resource]. – Access mode: https://www.economist.com/asia/2018/02/24/
in-south-korea-fortune-telling-will-soon-be-a-37bn-business (date of access: 07.12.2021).

5. Korean Fortune Telling. Different Types & My Experience With Saju // Creatrip [Electronic resource]. – Access mode: https://creatrip.com/en/blog/8638 (date of access: 21.11.2022).

6. 궁합 // 나무위키 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://namu.wiki/w/%EA%B6%81%ED%95%A9 (дата обращения: 22.11.2021).

7. 사주팔자 // 나무위키 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://namu.wiki/w/%EC%82%AC%EC%A3%BC%ED%8C%94%EC%9E%90 (дата обращения: 11.11.2021).

Павлова Любовь Владимировна
студентка
Шулакова Алина Геннадьевна
студентка
Научный руководитель
Шайхлисламов Альберт Ханифович
канд. пед. наук, доцент

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

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ КОЛЛАЖА

Аннотация*: в статье рассмотрен вопрос применения технического приема в изобразительном искусстве – коллажа. Авторами рассматриваются первые упоминания коллажа в зарубежном искусстве, а также в истории наших отечественных художников. Представлены основные типы и стили коллажей и его некоторые виды основ для ознакомления. Раскрываются такие понятия, как фотоколлаж, видеоколлаж, декупаж, скрапбукинг, квиллинг. Анализируются особенности построения композиции, её законы и наиболее эффективные варианты расположения элементов.*

Ключевые слова: *коллаж, искусство, материалы, прием, произведение, художник, автор.*

Фотографии и картины постепенно утрачивают интерес у большинства людей и становятся чем-то обыденным, перестают удивлять. Поэтому довольно интересным решением для ценителей искусства может стать такой вид украшения как коллаж. Вещи, сделанные своими руками, все еще очень востребованы. Они актуальны, так как могут украсить интерьер и сделать его оригинальным [4].

Коллаж (от франц. слова collage – приклеивание) – это сравнительно молодое направление в искусстве. Он начал развиваться, когда художники искали новые средства для выражения своего настроения, мыслей и эмоций. Данная техника дает широкий простор для творчества, поскольку для ее создания можно использовать различные материалы. Еще достоинством коллажа в том, что у него не присутствуют как таковые правила и законы, которым нужно беспрекословно подчиняться [5].

Коллаж в истории искусств занимает особое место. Если говорить об истоках коллажа, то следует отметить, что полноценное рождение коллажа, как техники и вида изобразительного искусства, состоялось лишь в начале XX века. В изобразительное искусство коллаж был введен кубистами, футуристами, импрессионистами. Первооткрывателем коллажа считают французского художника Жоржа Брака. В 1913 году Брак первым использовал оригинальный прием, художник наклеил на картину кусочки обоев с узором под древесину.

Вскоре к нему присоединился Пабло Пикассо и в течение пяти лет они совместно осваивали эту технику. В ход шли такие материалы как клочки бумаги, обои, ткани, песок и т. п. В результате творческого процесса обнаружилось, что в зависимости от фона, коллаж может заиграть совершенно новыми красками. Так и зародился коллаж – технический прием в изобразительном искусстве, когда на какую-либо основу наклеивают материалы, отличающиеся от нее цветом и фактурой. Коллажем называют и само произведение, выполненное при помощи подобного приема. Коллаж занимает немало важную роль и в творчестве импрессиониста Анри Матисса.

Однако в 30-х годах интерес к коллажу слегка уменьшился, но через 20 лет вновь обрел популярность. В ноябре 1962 года в Нью-Йорке состоялась выставка New Realist Exhibition, на которой были представлены работы молодых художников в новом стиле поп-арт. Если немного углубиться в это направление, можно легко заметить, как коллажи того времени отражают дух, настроение и вкусы поп-арта.

В отечественном же искусстве первым стал применять технику коллажа авангардист Аристарх Лентулов. Художник сочетал в своих полотнах живописные фрагменты, на которых наклеивал кусочки фольги и цветную бумагу. Наиболее яркими работами, созданными в подобной технике в 1914–1915 годы, являются панно «Москва», «Василий Блаженный», «Корабль». К технике коллажа прибегал Брусиловский, который впервые ввёл это слово в употребление в русском языке.

В 60-х годах на технику коллажа так же обратил свое внимание известный художник Илья Глазунов. Из его работ можно выделить такую картину как «Вечная Россия», а также он выпустил различные произведения на историческую тематику [1]. Интересным фактом является то, что он не умел рисовать.

Если перенестись в наше время, то можно заметить, как стремительно набирает популярность компьютерный коллаж. И это не удивительно в эпоху технологий. Создание компьютерных коллажей – это прежде всего наложение или объединение разных изображений в соответствии с задумкой автора. Части этих изображений могут, как дополнять друг друга, так и сильно отличаться. Компьютерные

коллажи весьма выразительны, поэтому их часто можно заметить в рекламе товаров, услуг, а также при оформлении книжной продукции.

Коллаж может сочетать в себе буквально все, на что способна фантазия. Рассмотрим основные типы и стили коллажей:

1. Фотоколлаж, по-другому фотомонтаж, представляет собой такую композицию, которая создается из нескольких фотоизображений. Эффект фотоколлажа достигается с помощью наложения одного изображения на другое, совмещение нескольких фотоизображений в одном.

2. Видеоколлаж – это видео, которое объединяет несколько отрывков из видеороликов, иногда с добавлением фотографий, в одно видео.

3. Декупаж – это техника украшения предметов, суть которого заключается в объединении рисунка к предмету и покрытие его лаком ради долговечности.

4. Скрапбукинг – это искусство создания фотоальбомов, открыток из различных материалов (бумага, ленты, ткань).

5. Квиллинг – это вид рукодельного искусства, которое изготавливается из скрученных полосок бумаги для создания плоских или объемных композиций.

Большую популярность, в России и за рубежом, набирает флористический коллаж.

Рассматривая типы, стоит выделить и основные стили коллажа.

1. Пейзажный. В коллажах этого стиля обычно изображают природу, но стоит обратить внимание, что есть разновидности пейзажа. К пейзажу также можно отнести, например, город или архитектуру.

2. Вегетативный. Этот стиль очень схож с пейзажным, т. к. тоже отражает красоту природы. Однако между ними, все-таки, есть разница. В вегетативном направлении главным объектом выступают растения, именно они становятся центром композиции. Отличие еще в том, что если в пейзажном стиле фоном выступают небо с облаками, то в вегетативном обычно используют нейтральные оттенки.

3. Декоративный. Особенностью этого стиля является его фантазийный сюжет. В таких композициях должна присутствовать какая-то загадка. Автор в своей работе должен передать какой-то замысел, чтобы зритель смог его отгадать.

4. Формо-линейный. По названию стиля можно понять, что основными элементами выступают геометрические фигуры. Также они могут выступать в качестве фона.

За основу коллажа можно брать абсолютно любую поверхность. Выбранная основа служит началом для создания дальнейшей композиции.

Следовательно, необходимо рассмотреть основные виды основ для коллажей.

1. Коллаж на холсте. Для холста используют плотную ткань, чаще всего льняную, так как она самая прочная. Готовые холсты, как правило, покрывают грунтом и натягивают на подрамник. В качестве фона могут служить масляные краски или шпатлевка. Соответственно элементы коллажа можно закреплять при помощи клея, а можно укладывать в сырую шпатлевку. Свою очередь, элементы коллажа при помощи клея приклеивают на поверхность холста, либо просто укладывают на сырую шпатлевку.

2. Коллаж на ткани. Перед началом работы ткань натягивают на подрамник или наклеивают на плотный материал. Можно использовать любой вид ткани. С помощью клея закрепляются детали композиции.

3. Коллаж на бумаге. Основой для коллажа может быть любой вид бумаги, все зависит от потенциала самого автора. Это может быть даже, например, упаковочная бумага, главное, чтоб она имела спокойные, нейтральные оттенки. Отличным материалом для коллажа выступает пастельная бумага.

4. Коллаж без фона. Коллаж без фона означает, что элементы произведения закрепляются не на материал, а на подрамник или каркас. В этом в виде, можно заметить, что фон полностью отсутствует [2].

Таким образом, открывая коллаж необходимо рассмотреть законы композиции, которые помогают создавать более изысканные и гармоничные композиции. Важно, чтобы предметы взаимодействовали друг с другом. От этого зависит придание произведению завершенный вид.

В процессе завершения вида произведения необходимо определить некоторые способы расположения элементов:

а) размещение предметов по диагонали (более динамично, когда диагональная линия идёт от нижнего левого угла к верхнему правому, а пустые углы занимают менее значимые элементы. Диагонали в композиции может быть две: «быстрая» и «медленная». Если «медленная» вызывает умиротворение, то «быстрая», наоборот, тревогу);

б) по принципу золотого сечения (принцип золотого сечения проявляется делением композиции на части четырьмя линиями – две из них вертикальные, и две горизонтальные. Такие точки расположены на расстоянии 3/8 и 5/8 от краев изображения. Представив эти линии, можно расположить элементы так, чтобы работа производила гармоничное представление);

в) по линии горизонта (здесь работает простое правило – чем дальше от условной линии горизонта, тем большего формата должны быть элементы, и наоборот – чем ближе, тем мельче детали) [3].

Однако, как уже было сказано ранее, коллаж не обязан соблюдать все правила, иногда именно это и приводит к самым необычным и интересным результатам. Но, конечно же, бывает и так, что, даже

не зная основ композиции, получается работа, которая соответствует всем правилам, который зависит от самого мастера коллажа и его природных чувств видения художественной гармонии.

Таким образом, коллаж можно разделить на два вида: компьютерную и классическую. Если в классическом используются материальные, видимые, объекты, выполненные своими руками, то в компьютерном коллаже используют техническое оборудование. На данный момент художники ищут разные способы создания коллажа. Коллаж может стать хорошим новым увлечением, который может даже принести свои плоды и принести дополнительную прибыль. Так же он может быть хорошим решением в оформлении интерьера и послужит подарком, на какой-либо праздник.

Список литературы

1. Бернштейн Д. Коллаж в России. XX век / Д. Бернштейн. – М.: Palace Editions; Государственный Русский музей, 2005. – 392 с.
2. Крысько Н. Коллаж / Н. Крысько, Г. Нехорошева. – М.: АСТ-Пресс Книга, 2011 – 352 с.
3. Липси Д. Делаем коллаж / Д. Липси. – М.: Ниола-пресс, 2009. – 48 с.
4. Медкова Е.С. Коллаж как мышление / Е.С. Медкова // Искусство: учебно-методический журнал для учителей МХК, музыки и ИЗО. – 2013. – №5 (489). – С. 36–47.
5. Теплинская О.А. Аппликация и коллаж / О.А. Теплинская. – М.: Academia, 2010 – 208 с.

Хамидова Марфуа Азизовна
Член Союза театральных деятелей Узбекистана,
академик Академии художеств Республики Казахстан,
д-р искусствоведения, профессор
Государственная консерватория Узбекистана
г. Ташкент, Республика Узбекистан

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА – НАЦИОНАЛЬНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА: СТРУКТУРА, СВОЙСТВА, ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация*: в статье речь идет в целом о культуре художественной с точки зрения цели, задач, структуры, свойств, факторов и условий развития, способности актуализировать современную мысль, а также о национальной художественной культуре как продукте автохтонного созидания.*

Ключевые слова*: факторы развития художественной культуры, условия развития художественной культуры.*

Художественная культура как понятие всегда вызывала интерес философов, культурологов, искусствоведов, социологов, педагогов с точки зрения формы, содержания, природы, функций, свойств и других признаков, с целью создания ясных, корректных представлений о том, что помогает нам жить и радоваться, учит, воспитывает, украшает нашу жизнь, вдохновляет на труд, творческие и научные поиски.

Как многосложное явление, связанное с разнообразными созидательно-творческими аспектами жизни общества, художественная культура представляет собой совокупность процессов духовно-практической деятельности человека по созданию и распространению произведений искусства, материальных предметов, обладающих эстетической ценностью.

Предполагая культуру восприятия, понимания, наслаждения, способ самореализации личности как субъекта культурно-исторической ситуации, художественная культура способствует развитию духовно-эстетического потенциала общества в изменяющемся мире.

Если формами художественной культуры являются разнообразные виды созидательного труда, то *свойствами* -многофункциональность: познавательная, воспитательная, комплексное воздействие на человека через эмоции, разум, сознание.

Искусство как ядро художественной культуры – не есть нечто монолитное, поскольку может расщепляться, объединяться по семантическим, композиционно-формальным, типологическим, синтетическим, лексическим, образно-стилевым, содержательно-смысловым, жанрово-видовым признакам, а также создавать новые формы, что придаёт ему позитивно-воспроизводящую силу.

«*Структура*» художественной культуры понимается как совокупность и взаимосвязанность составных элементов данного феномена, обеспечивающих ему целостность и устойчивость в качестве стройной, динамической системы. Тогда как ее компонентами являются искусство, соответствующие элементы материальной и социальной среды, наука, учреждения культуры, сфера образования и подготовки кадров, теория и литературно-художественная критика, процесс эстетической деятельности, а также творческие объединения, что представляет собой иерархию систем различной степени сложности и организации.

Функции художественной культуры:

– социальные (обеспечивающие интересы как масс, так и отдельных социальных групп);

– коммуникативные (служащие средством общения);
– семиотические (осуществляющие сохранность и передачу знаков-символов);
– зрелищные (привлекающие внимание яркостью выразительного ряда);
– эстетические (несущие красоту);
– этические (воспитывающие художественное сознание);
– познавательные, проявляемые в образном осмыслении окружающей действительности;
– преобразовательные – в форме художественного производства;
– взаимодействие со средой;
– оценочные – гармония, соразмерность;
– красота – как собственные критерии в искусстве;
– социализирующая и интегрирующая;
– способность формировать образы, оперировать ими, развивать эти качества у публики. А научные отрасли: теория и история культуры, искусствоведение, философия, социология, экономика, управление.

Задачи художественной культуры: это, прежде всего, воспитание всесторонне гармоничного человека и удовлетворение его нравственно-эстетических потребностей; возрождение художественных традиций; провозглашение фундаментальных основ общества, связанных с правами, достоинствами личности и творческой свободы.

Характер художественной культуры зависит от качества и востребованности ее продукции обществом и государством, от степени участия большинства в созидательном процессе. Обновление её средств и приёмов существует только в единстве с потребителем в конкретно-историческом пространстве, в контексте ретро и перспективы.

Это личность, кому она обращена и кому служит. Это общество, которое объединяет эти личности на основе фундаментальных ценностей. Актуализация значения таких понятий как художественные традиции, духовность, общечеловеческое, региональное, национальное, толерантность, идентичность, обуславливает в неразрывном единстве *идейно-смысловую основу* современной художественной культуры.

Н*ациональная художественная культура* как продукт автохтонного созидания, воплотивший многовековый созидательный опыт народов, объединенных (и территориально, и ментально) в одно культурное сообщество, как целостная, взаимосвязанная система духовных и материальных ценностей, в свою очередь преломляет идеалы и типы мышления многих поколений на основе общности образа жизни и своеобразия мировосприятия, служит связи времён и преемственности традиций. Оставаясь открытой для поисков, она обогащает яркими красками картину мира. И эта её особенность хранить и приумножать накопленный капитал, осваивать новые темы, идеи и концепции обеспечивает диалог и взаимопонимание в рамках не только одной культуры.

Развиваясь под влиянием различных внешних и внутренних факторов, национальная художественная культура носит дух, отпечаток своего времени.

Внешними факторами являются социокультурная среда, в которой разворачивается поле деятельности художника, формируются его морально-этические принципы; общество, которое стимулирует развитие художественной культуры в морально-психологическом и материальном планах, а также востребованность продукта творчества массовым потребителем или отдельными его категориями.

Внутренние факторы обусловлены спецификой жанрово-видового мышления, генетически подчиненного предшествующему опыту; эстетическими вкусами, талантами и мировоззренческими установками деятелей культуры.

Обеспечивают развитие художественной культуры социальный статус и характер сосуществования в едином пространстве разных национальных, языковых сфер. Здесь многое зависит от интеллектуального и духовного потенциала не только творческого сообщества, но и потребительской аудитории.

Современная национальная художественная культура примечательна широтой тематических рамок и выразительных средств, объективностью мировидения и прочтения замысла, апеллированием к истории, национальным традициям и фольклорным мотивам, освещением современной тематики с точки зрения духовных трансформаций в условиях новой социокультурной реальности.

Приоритетным является обращенность к этико-философской, религиозной, исторической, бытовой проблематике, народному эпосу, сказкам, легендам, фантастическим мотивам, разнообразным коллизиям, когда важна не столько тема, сколько глубина и многогранность ее раскрытия. Разрешение драматического конфликта в историческом материале реализуется на базе погруженности героя в ситуацию, сочетания исповеди и нравственных исканий, что обогатило стилистику произведений.

Новое в художественной культуре Узбекистана видится в открытости прогрессивным веяниям в области искусства, аккумулировавшим достижения отечественной и мировой культур; широком спектре идей, мотивов, образов, красок и способов их разрешения; в полистилистике средств, метафоризации и полифонизации языка, гуманизации содержания.

Наблюдается слияние стилей, жанров, рождение новых, таких как массовые зрелища, синтетические формы (опера-маком, симфония-оратория, инструментально-вокально-пластические циклы, симфоджаз,

этноджаз, опера-балет и др.); многожанровый, многонациональный характер, где соседствуют и взаимопроникают национальные, региональные, общечеловеческие эстетические концепции.

Произведения искусства примечательны яркостью, смысловой насыщенностью выразительного строя, широтой условно-специфических границ традиционного, академического и современного искусств; свободой творческого инструментария, вниманием к внутреннему миру человека, в сферу его духовно-нравственных установок, самооценок и самоанализа.

Особого внимания заслуживают изобразительно-пластические приёмы, интенсивность внутреннего действия, рельефность характеристик, а также насыщенность, концентрация письма, концептуальность идеи и средств художественного разрешения, сочетание экспрессивности, возвышенной интонации и внутреннего монолога, иронического, лирического и гротескного начал.

Новым представляются этико-нравственные обобщения на основе социально-психологического и философского анализа, перемещение акцентов с внешнего и событийного ряда произведений внутрь героя, в область его самопознания, высвечивающего различные грани человеческой натуры.

Актуализирует современную мысль провозглашение ценности человека, определяемой его духовным богатством и знаниями, морально-нравственными качествами и созидательными сферами жизнедеятельности; права каждой отдельной личности на самоуважение, на достойную жизнь. Не менее важны в данном контексте осознание взаимосвязанности людей и окружающего мира, а также невидимых и нерушимых нитей, объединяющих эпохи и поколения, прошлое, настоящее и будущее, единичное, особенное и общее.

Основная цель национальной художественной культуры: служить человеку, сделать его жизнь ярче, богаче, содержательнее, дать людям радость созидания, эстетического наслаждения, соответствовать высоким нравственным и духовным потребностям общества.

А ее задачи: идти в ногу со временем, вписавшись в его созидательный контекст, выражать на высоком идейно-художественном уровне своё отношение к текущим событиям, сохранив при этом творческую идентичность.

Будущее национальной художественной культуры видится в ее способности развивать художественные традиции, которые несут богатейшую информацию о культуре и истории народа, сообщая практике на основе устойчивой системы ценностей детерминированность, дополняющую эстетическое многообразие мира яркой, неповторимой краской.

Не менее важно при этом формировать новое гражданское, профессиональное и эстетическое сознание, свободное от тенденциозных наваждений, помогающее осмыслить жизнь в новых её качествах и найти в ней достойное место, соответствовать духу и идеалам прогрессивного общества.

Важнейшие условия современности художественной культуры: широкие познания и концептуальность во всех исследовательских сферах, щедрость на мысли, эмоции и сопереживание, а также синтетичность, многогранность, открытый диалог с реальностью, органичность, многокрасочность и самобытность. При этом немаловажны корректное отношение к материалу, соблюдение этических норм особенно тогда, когда речь идет о тонких, болезненных темах, касающихся религиозных, расовых, национальных, патриотических чувств людей.

Итак, если *культура* предполагает (по Далю) образование, умственное и нравственное развитие, а также совокупность и взаимосвязь всех компонентов созидательной деятельности человека и общества по обеспечению целостности, устойчивости системы базовых ценностей, совершенствованию и развитию духовно-практической сферы, то *культура художественная,* состоящая из художественных элементов материальной и социальной среды, искусства, науки (искусствознание, культурология, социология, экономика, управление), выполняет одновременно коммуникативные, семиотические, эстетические, зрелищные («театральность» выразительного ряда) функции.

Это многосложное явление, представляющее собой культуру восприятия и способы самореализации художника, благодаря чему идёт духовный, интеллектуальный рост общества, сохранение и воспроизводство эстетических ценностей.

Перспективы культуры необычайно широки и выражаются они *в следующих видах* деятельности, таких как способность созидать в собственном пространстве, собственными силами и резервами; строить, набирать, пополнять, а также производить и «воздвигать» культуру из небытия и придавать ей бытие. Можно говорить об образующей силе культуры, которая нацелена на основание и самосовершенствование, тогда как преобразующая – на придание вида, образа и порядка, превращение во что-либо новое.

Способность беречь, защищать культурные ценности говорит в пользу культуросохраняющей её особенности, а производящая – используется в значении творить, опираясь на традиции, на вновь обретенные средства, на совокупность предшествующего опыта, включая все виды искусства и его художественные ресурсы.

Воспроизводящая сила культуры связана с созиданием нового, а распространяющая – с популяризацией посредством комплекса традиционных и инновационных методов.

Итак, культура – продукт как стороннего труда, так и собственного производства, что придаёт ей мощную энергетическую силу, в которой участвуют народы, государства, творческие организации и человеческие ресурсы. А условия для ее развития – это мир, взаимопонимание между народами,

между людьми; это устремлённость к полету фантазии, мысли и высоким чувствам, которые даны человеку и делают его мир богаче, красивее, полноценнее.

Если культура – это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и развитых человечеством в ходе его истории, достижение всего человечества в производственном, общественном и умственном отношениях, то к области духовной культуры относится искусство, наука, просвещение и другие формы общественного сознания, развитие которых определяется во многом материальными условиями общественного устройства.

Список литературы

1. Абдурахимов Б. Художественная культура Узбекистана: XX век / Б. Абдурахимов. – Ташкент, 2000. – 355 с.
2. Актуальные проблемы современного искусствознания в Узбекистане. – Ташкент: Санъат, 2016. – 292 с.
3. Егоров В.В. Телевидение между прошлым и будущим / В.В. Егоров. – М.: Воскресенье, 1999. – 416 с.
4. Каган М.С. Историческая типология художественной культуры / М.С. Каган. – Самара, 1996. – 440 с.
5. Соколов Е.Г. Введение в культурологию: курс лекций / Е.Г. Соколов. – СПб.: Санкт-Петербургский Государственный Университет, 2003. – 167 с.
6. Теоретическая культурология. Серия Энциклопедия Культурологии. Деловая книга 2005. – М.: Академический проспект; РИК, 2005. – 624 с.
7. Хамидова М.А. Художественная реальность как объект научного познания: из опыта теоретического осмысления феномена культуры и искусства/ Экранно-сценические искусства Узбекистана в социокультурном пространстве (теория и практика) / М.А. Хамидова. – Ташкент: Тафаккур, 2017. – С. 165–209.
8. Хамидова М.А. Экранно-сценические искусства Узбекистана: 100 лет истории (социодинамические аспекты) / М.А. Хамидова. – Ташкент: Oquv talim-metodika, 2016. – 171 с.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Васильев Алексей Витальевич
аспирант
УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

СОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕНЕГ КАК ОБЩЕПРАВОВОЙ КАТЕГОРИИ

Аннотация: в статье осуществляется критический анализ тезиса о том, что деньги являются общеправовой категорией. В процессе исследования с помощью междисциплинарного анализа термина «категория» был сделан логичный вывод о том, что деньги не могут выступать в правовой доктрине в качестве самостоятельной категории, так как данный объект исследования является частью обобщающей самостоятельной общеправовой категории «обязательство».

Ключевые слова: деньги, обязательство, право, законодательство, категория, билеты, монеты, Банк России, общеправовой, общественные отношения.

Сложные процессы современного взаимодействия субъектов правовых отношений как в России, так за рубежом, ставят на первое место в научно-исследовательской сфере социогуманитарных наук, в т.ч. правоведения, проблемы социально-экономической безопасности личности. В данной ситуации встаёт: «…главный вопрос – о ролевой модели российской государственности в экономике, её стратегическом значении в выработке экономической политики, способствующие росту благосостояния, экономического расцвета и безопасности» [8]. Исследование данных проблем должно осуществляться на междисциплинарном уровне, в котором кумулятивный интерес к объекту нашего рассмотрения, демонстрирует экономическая и правовая теории, изучая в качестве всеобщего эквивалента стоимости всех товаров и услуг – деньги. Если целеполаганием права, помимо установления и соблюдения законопорядка, является правовое содействие повышению «качества жизни» граждан, то решение данного вопроса сопровождается предварительным изучением таких социально и экономически значимых явлений как финансовое, налоговое, бюджетное и иное регулирование, состояние рынка ценных бумаг и стратегий развития правовой экономической политики в целом. Функциональное значение денег как меры стоимости, средства сбережения, обращения и т. д., обеспечивается их юридической легитимацией, имеющей важнейшее значение для регулирования общественных отношений в государстве [10; 11].

В работе А.В. Васильева «деньги» были рассмотрены, как общеправовая категория [5]. Общеправовая принадлежность данного объекта исследования не вызывает сомнений. Автор вполне логично и обоснованно делает вывод о том, что данный объект подпадает под действие регулирования различных нормативно-правовых актов, а также используется ими по многим вопросам регулирования общественных отношений. Однако, необходимо провести критический анализ концепции того, что «деньги» могут выступать в качестве общеправовой «категории».

В различных источниках термин «категория» раскрывается следующим образом: 1) А.А. Рудаков, справедливо отмечает, что категория представляет собой самостоятельную форму движения мысли, «развитую форму абстрактного мышления человека», характеризующуюся существенными чертами: является результатом сознательной и волевой мыслительной деятельности человека; отражает, описывает, формулирует существенные свойства и закономерности объективной среды; их обобщает; является предельной в рамках определённой системы знаний; является фундаментальной [9]; 2) «Категория – это центральное понятие любой науки. Фактически наука формируется через уточнение и определение категориального аппарата. Категориальные основания логики опираются на базовую тройку категорий, известную как «формы мышления»: понятие, суждение, умозаключение. Именно этот категориальный ряд становится основанием исследований классической логики» [4]; 3) «Категория – это предельно общее фундаментальное понятие, выражающее наиболее существенные отношения тех или иных областей действительности, знания и деятельности» [12].

Исходя из вышесказанного, «категория» – это обобщённые, фундаментальные конструкции, охватывающие широкий круг однородных объектов. В юридических науках и учебных дисциплинах таковыми бесспорно считаются такие категории как «обязательство» и «право».

Такая общеправовая юридическая категория как «обязательство» обобщает собой большое количество разновидностей общественных отношений, которые подразделяются по отраслевому, родовому, видовому и т. д. признакам.

В соответствии с ч. 1 ст. 307 Гражданского кодекса Российской Федерации (часть первая) [3]:

«В силу обязательства одно лицо (должник) обязано совершить в пользу другого лица (кредитора) определённое действие, как то: передать имущество, выполнить работу, оказать услугу, внести вклад в совместную деятельность, уплатить деньги и т. п., либо воздержаться от определённого действия, а кредитор имеет право требовать от должника исполнения его обязанности».

Проще говоря, «обязательство» – это отношения должника и кредитора, в которых одна сторона обременена обязанностью совершить определённый характером обязательства объём деяний в пользу другой стороны, в то время как другая сторона (кредитор) обладает правом требования к должнику на совершение им этих деяний. Обязательства возникают в различных сферах общественной жизни по различным основаниям: договорным (гражданское, трудовое и иное законодательство); в силу закона (налоговое законодательство…) и т. д.

Возвращаясь к тезису о том, являются ли деньги «категорией», следует обратиться в первую очередь к Федеральному закону «О Центральном банке Российской Федерации (Банке России)» от 10.07.2002 №86-ФЗ [2], а именно к абз. 1 ст. 30:

«Банкноты и монета Банка России является безусловными обязательствами Банка России и обеспечиваются всеми его активами».

В работах «Деньги как основа правовой экономической политики России: понятие и правовая природа» [6], «Деньги» как объект междисциплинарных исследований правовой и экономической наук» [7] автор предлагает своё определение понятия деньги: «Деньги Российской Федерации – это обязательства Банка России, которые выражаются в физической форме банкнот и монет Банка России с момента выпуска их в обращение и имеющих определённую нарицательную стоимость, выраженную в денежной единице – рубль». Определение сформулировано по итогам комплексного анализа норм Конституции Российской Федерации [1], Гражданского кодекса Российской Федерации, Федерального закона «О Центральном банке Российской Федерации (Банке России)».

Таким образом, можно сделать логичный вывод о том, что «деньги» входят в обобщающий охват категории «обязательство». Следственно, «деньги» не могут определяться, как «категория», но данная юридическая конструкция вполне может претендовать на статус самостоятельного «класса» или «вида» обязательств категории «обязательство».

Список литературы

1. Конституции Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменением, одобренным в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Информационной правовой портал «Гарант» (дата обращения: 16.01.2023).

2. Федеральный закон «О Центральном банке Российской Федерации (Банке России)» от 10.07.2002 №86-ФЗ (с изменениями от 29.05.2022) // Информационной правовой портал «КонсультантПлюс» (дата обращения: 16.01.2023).

3. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (с изменениями от 01.09.2022) // Информационный правовой портал «КонсультантПлюс» (дата обращения: 16.01.2023).

4. Бородина Н.В. Особенности интерпретации понятия «Категории» в современной логике и философии / Н.В. Бородина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2010. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-interpretatsii-ponyatiya-kategorii-v-sovremennoy-logike-i-filosofii (дата обращения: 16.01.2023).

5. Васильев А.В. Деньги как общеправовая категория: общетеоретические аспекты / А.В. Васильев // Право, экономика и управление: состояние, проблемы и перспективы: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 10 ноября 2022 года) / БОУ ВО «Чувашский государственный институт культуры и искусств» Министерства культуры, по делам национальностей и архивного дела Чувашской Республики. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 341–344. – EDN ERFNUI.

6. Васильев А.В. Деньги как основа правовой экономической политики России: понятие и правовая природа / А.В. Васильев // Право и государство: теория и практика. – 2021. – №11 (203). – С. 188–191. – DOI 10.47643/1815–1337_2021_11_188. – EDN FMBHCM.

7. Васильев А.В. «Деньги» как объект междисциплинарных исследований правовой и экономической наук / А.В. Васильев // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2022. – Т. 1. №3 (102). – С. 12–19. – DOI 10.51965/20767919_2022_1_3_12. – EDN EOZBKD.

8. Власенко Н.А. Современное российское государство. Очерки / Н.А. Власенко. – М.: Норма, 2022. – 152 с. – DOI 10.12737/1816229. – ISBN 978-5-00156-193-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://znanium.com/catalog/product/1816229 (дата обращения: 16.01.2023).

9. Рудаков А.А. Парные юридические категории: теория прав и обязанностей: монография / А.А. Рудаков // Проспект. – 2015. – 226 с.

10. Степаненко Р.Ф. Кумулятивный интерес правовой и экономической наук в междисциплинарных исследованиях современных социальных проблем / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2021. – №5. – С. 42–54. – DOI 10.31857/S102694520014854-0. – EDN TMNQUL.

11. Степаненко Р.Ф. Правовое содержание социально-экономической категории «качество жизни»: аналитический дискурс / Р.Ф. Степаненко // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки. – 2021. – Т. 25. №2. – С. 376–394. – DOI 10.22363/2313-2337-2021-25-2-376-394. – EDN QOZNEE.

12. Левин Г.Д. Категория / Г.Д. Левин, А.П. Огурцов, В.А. Эдельман // Гуманитарный портал: Концепты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gtmarket.ru/concepts/6880 (дата обращения: 16.01.2023).

Денисова Наталья Игоревна
студентка
Московский областной филиал ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Красногорск, Московская область

РОЛЬ ПРЕСС-СЛУЖБЫ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ И СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация*: в статье рассмотрена тема роли пресс-службы в процессе взаимодействия органов государственной власти и СМИ. По мнению автора, сегодня следует развивать и поддерживать позитивное взаимодействие органов государственной власти и средств массовой информации, потому что СМИ являются посредником между обществом и государством.*

Ключевые слова*: пресс-служба, органы власти, СМИ.*

Средства массовой информации являются главным звеном в системе реализации государственной информационной политики, способствующей контролировать процессы информационного воздействия в различных сферах жизнедеятельности общества и государства. В современных реалиях общественное мнение выходит на более высокую ступень в плане осуществления политического процесса. Именно в средствах массовой информации отражается политическая обстановка в стране, передается сложившиеся отношения общества на то или иное событие, формируют общественное мнение.

СМИ испытывают направляющее воздействие и других субъектов политики:

1) политических партий;
2) общественных организаций;
3) отдельных политических группировок внутри правящей элиты;
4) органов военного управления.

Они стремятся использовать средства массовой информации для реализации своих интересов [2].

Важнейшим объектом государственного управления является информационная сфера. Возможности государственной власти в сфере коммуникации состоят не только в наличии оперативных информационных каналов, благодаря которым власть взаимодействует с обществом, решая определенные задачи, но и в установлении обратной связи с этим самым обществом, которая позволяет слышать запросы различных социальных групп, анализировать и регулировать государственную информационную политику. Механизмы взаимоотношения власти и средств массовой информации осуществляются за счёт пресс-служб, пресс-центров, созданных органами государства. Пресс-служба представляет собой группу людей, занятых сбором данных, обработкой и распределением необходимой информации, находящейся в их компетенции и относящейся к деятельности того или иного ведомства. Как правило, в крупных государственных ведомствах существуют пресс-службы в виде пресс-центров, Управлений или Отделов по взаимодействию со СМИ. В целом, пресс-служба обеспечивает оперативность сведений о деятельности представляемой ею госучреждения и организовывает встречи сотрудников организации с журналистами. В прямые обязанности пресс-службы входит оперативное информирование общественности о сути тех или иных решений и формирование позитивного имиджа чиновников и власти. Ежедневно эта структура должна проводить мониторинг реакции общественности на работу должностных лиц и органов местной власти. Делается это путем проверки выхода в СМИ любых материалов о деятельности организации, в том числе негативной тональности. Таким образом, характер взаимоотношений, которые установились между пресс-службой и государственными СМИ, имеют огромное значение, как для успешного и правдивого освещения политической информации, так и для полноценного осуществления всех задач и идей в целом [1].

Средства массовой информации оперативно освещают работу органов государственной власти, являясь при этом посредником между обществом и государством. В настоящее время, когда будущее власти во многом определяется общественностью, деятельность средств массовой информации является решающей. Лояльные масс-медиа становятся для государства одним из факторов стабильности, предоставляя ей право рассчитывать на политическое долголетие. В свою очередь средства массовой информации ждут от государства свободы слова и финансовой поддержки, что является одним из важнейших стимулов их деятельности [3].

Сегодня следует развивать и поддерживать позитивное взаимодействие органов государственной власти и средств массовой информации, потому что СМИ являются посредником между обществом и государством.

Однако существует и немало проблем, с которыми ежедневно сталкиваются представители пресс-служб различных ведомств в своей деятельности. Так, например, из-за большой текучести кадров на местах в регионах государственное ведомство сталкивается с тем, что порой остается без компетентного специалиста, в обязанности которого входит поддержание положительного имиджа

госучреждения. На обучение нового специалиста требуется время – то золотое время, которые представители СМИ используют по своему усмотрению. Из-за отсутствия грамотной подачи информации, что называется «из первых уст», представители СМИ зачастую публикуют на своих информационных площадках непроверенные сведения, додуманные, несоответствующие действительности факты. Не потому что специально так захотели, а потому что некому было предоставить актуальную информацию по вопросу деятельности того или иного государственного органа. Эту проблему поможет решить хорошая кадровая работа, основу которой должен составлять кадровый резерв компетентных специалистов, своевременно обучение персонала, введение новичка сразу в реальную работу, исключающее долгое изучение документации и должностного регламента.

В целях выявления общественно-важных вопросов в рамках компетенции того или иного ведомства, волнующих граждан, необходимо проводить мониторинг общественного мнения на предмет тем, которые гражданам не понятны. Сбор и обобщение полученной информации даст возможность понять какие темы о деятельности госучреждения следует освещать в средствах массовой информации.

В целях эффективной работы региональных специалистов по взаимодействию со средствами массовой информации необходимо проводить совещания в режиме видеоконференцсвязи не менее одного раза в квартал. На данных совещаниях представители центрального аппарата ведомства должны рассказывать сотрудникам по линии взаимодействия со СМИ в регионах об особенностях работы, о том, как правильно и своевременно реагировать на запросы представителей СМИ, о том, как работать с негативными материалами, вышедшими в СМИ, как правильно и быстро делать мониторинг материалов, вышедших в СМИ за сутки, как организовать фото и видеосопровождение различных ведомственных мероприятий, рассказывать о наиболее удобных и быстрых способах работы, давать лайфхаки, советы, которые помогут облегчить работу.

Кроме того, примерно раз в год представителям пресс-служб необходимо проводить встречи с журналистами в целях обсуждения моментов правильной подачи материалов, разъяснения юридических терминов, основ законодательства, специфики работы государственного учреждения. Подобные встречи должны проходить в формате «живого диалога», в ходе которых журналисты смогли бы задавать вопросы, касающиеся деятельности ведомства, которые им не понятны с точки зрения простого обывателя. Это позволит избежать в последующих материалах, вышедших в средствах массовой информации, иных толкований, двусмыслецы, неверного интерпретирования действий государственных и муниципальных служащих, а значит позволит избежать риски введения читателя, зрителя или слушателя в заблуждение относительно тех или иных проводимых действий.

Стоит сказать и том, что работникам пресс-служб необходимо уделять особое внимание запросам СМИ. Так, согласно закону Российской Федерации от 27 декабря 1991 года №2124-1 (ред. от 01.07.2021) «О средствах массовой информации» редакция имеет право запрашивать информацию о деятельности государственных органов, органов местного самоуправления, организаций, общественных объединений, их должностных лиц. Запрос информации возможен как в устной, так и в письменной форме [4]. Возможно, стоит задуматься законодателю о некоторой корректировке данной трактовки закона, а именно – убрать возможность запрашивать информацию в устной форме. В устной форме – то есть по телефону, однако где гарантия того, что звонивший является представителем СМИ? Иначе говоря, любой гражданин может запросить информацию у ведомства, а представители пресс-службы будут тратить время на то, чтобы подготовить ответ на якобы журналистский запрос.

Таким образом, выстраивание гармоничной системы взаимоотношений исполнительной власти со средствами массовой информации – процесс долгий и довольно сложный. Его развитие прямо связано с общим ходом и направленностью становления российского общества, государственности и всех ее властных и гражданских институтов (в том числе «четвертой власти») в новых политических условиях. Можно сказать, что первые шаги в этом направлении уже сделаны, однако о достижении конечного результата пока говорить рано.

Список литературы

1. Дзякович Е.В. Основные тенденции во взаимодействии государства и СМИ: опыт современной России / Е.В. Дзякович // Вестник МГЭИ (online). – 2021. – №2.

2. Козлова М.М. Средства массовой информации. Исторический аспект / М.М. Козлова. – М.: ИВЭСЭП, Знание, 2019.

3. Чернышева Ю.А. Роль СМИ в современной России: приоритетные задачи в рамках диалога с государством / Ю.А. Чернышева // Молодой ученый. – 2016. – №3.

4. Закон Российской Федерации от 27 декабря 1991 года №2124-1 (ред. от 01.07.2021) «О средствах массовой информации» (с изм. и доп., вступившими в силу с 01.03.2022) // СПС КонсультантПлюс.

Исаев Эдуард Евгеньевич
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-105281

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЧАСТНОПРАВОВЫХ ЮРИДИЧЕСКИХ НАУК: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы осуществления юридических процедур в сфере соблюдения и защиты частноправовых интересов, прав и свобод человека и гражданина. Внимание акцентируется на юридических процедурах использования норм материального и процессуального права в гражданском и арбитражном процессах, а также на стадии исполнительного производства.*

Ключевые слова*: юридический процесс, гражданский процесс, арбитражный процесс, юридическая процедура, судопроизводство, исполнительное производство.*

Современная система общественных отношений, видоизменяясь одновременно с происходящими в мире процессами, требует особого внимания юридической науки и практики с точки зрения защиты и соблюдения конституционных прав и свобод человека.

Выявлением всевозможных проблем, препятствующих эффективной защите прав и свобод человека и гражданина на протяжении многих столетий занимается юридическая наук с использованием традиционных (позитивизм) и новых (синергетика, герменевтика, культурология и др.) методов, способов и подходов. Активизация этого процесса началась со второй половины XX века, тогда как правовая наука стала применять новые методологические направления [8; 9] и, что важно для юридической практики – обосновывать методологию деятельности юристов. Последнее находит свое отражение в процессуальном законодательстве России, устанавливающем весь комплекс мероприятий, легитимизирующих порядок, способы, методы, средства проведения юридических процедур.

Юридические процедуры, закрепленные в действующем законодательстве, по своей сути всегда четко определены и регламентированы. Соответственно, нарушение условий и порядка их реализации для субъектов процессуальных правоотношений означает возникновение и развитие конкретных неблагоприятных санкций. Существует два вида оснований для отмены судебных решений в гражданском и арбитражном процессе: нарушение норм процессуального права и неправильное применение норм материального права [1–3].

Юридическая процедура является родовым понятием – в его состав входят меньшие по объёму видовые понятия, такие как материальные и процессуальные процедуры, правотворческие, правоприменительные, праворазъяснительные и др.

Вместе с тем, юридические процедуры в цивилистическом процессе имеют ряд особенностей. В зависимости от характера рассматриваемых отношений и учитывая однородность отраслей права, цивилистические юридические процедуры могут выступать в качестве одного из предметов правового регулирования.

Например, процедуры обжалования решений первой и второй инстанций, процедуры принятия и отмены мер по обеспечению иска, процедура замены ненадлежащего ответчика и т. д.

Кроме того, договорные юридические процедуры имеют некоторые особенности при рассмотрении дела в зависимости либо от стадии, на которой их соответственно применяют, либо от вида цивилистического судопроизводства [3; 5].

Соответственно в делах, рассматриваемых в порядке искового производства очевидна возможность заключения мирового соглашения. Тогда как в делах, рассматриваемых в порядке особого производства и по делам, возникающим из публичных правоотношений усматривается определенная ограниченность.

В соответствии с ч. 2 ст. 138 АПК РФ стороны арбитражного процесса, в отличие от гражданского, могут урегулировать спор, заключив мировое соглашение или используя и другие примирительные процедуры. Договорные процедуры получили широкое применение также и в публичном производстве.

К примеру, экономические споры, возникающие из административных и иных публичных правоотношений, могут быть урегулированы сторонами путем использования примирительных процедур по правилам, установленным в главе 15 АПК РФ, а также в главе 13 КАС РФ, если иное не установлено другими законами и не вытекает из существа соответствующих правоотношений. Данные положения предусмотрены статьями 137 КАС РФ, а также 190 АПК РФ.

Помимо мирового соглашения в действующем процессуальном законодательстве можно также выделить отдельные виды последнего, которые своей целью имеют регулирование спора, однако, не приводящие к окончательному его разрешению без вынесения решения.

К подобному рода соглашениям можно отнести следующие: соглашение о распределении судебных расходов (ч. 2 ст. 101 ГПК РФ; ст. 113 КАС РФ; ч. 4 ст. 110 АПК РФ); соглашения по фактическим обстоятельствам дела и заявленным требованиям и возражениям (ст. 65 КАС РФ; ст. 70, п. 9 ч. 2 ст. 155, ч. 1 ст. 159, ч. 3 ст. 162 АПК РФ); соглашение о передаче спора на разрешение третейского суда во время судебного разбирательства (п. 6 ст. 148 АПК РФ). Указанные виды соглашений также имеют процедурную природу [4].

Отметим, что примирительные процедуры характеризуются универсальностью, благодаря которой их применение возможно в любой момент юридического процесса.

Стоит отметить тот факт, что стороны не лишаются возможности провести процедуры медиации и на стадии исполнительного производства. Однако специальное время на проведение не отводится. Кроме того, согласно части 1 статьи 50 Федерального закона от 02.10.2007 №229-ФЗ «Об исполнительном производстве» до окончания исполнительного производства стороны исполнительного производства вправе заключить мировое соглашение, утверждаемое в судебном порядке. Однако в этом случае мировое соглашение призвано уже не урегулировать спор, а определить последовательность действий по исполнению должником признанных обоснованными судом требований. В случае утверждения мирового соглашения между взыскателем и должником исполнительное производство подлежит прекращению, о чем судебный пристав-исполнитель выносит постановление и отменяет все назначенные им меры принудительного исполнения [6].

Таким образом, частноправовые юридические науки, исследуя вопросы осуществления юридических процедур при помощи современных методологических подходов, имеют большое значение для юридической практики, нацеленной на соблюдение и защиту конституционных прав и свобод граждан [10].

Список литературы

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14 ноября 2002 г. №138-ФЗ (ГПК РФ) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/ (дата обращения: 20.01.2023).

2. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации от 24 июля 2002 г. №95-ФЗ (АПК РФ) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/ (дата обращения: 20.01.2023).

3. Кодекс административного судопроизводства Российской Федерации от 8 марта 2015 г. №21-ФЗ (КАС РФ) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/ (дата обращения: 20.01.2023).

4. Бакулина Л.Т. Риски договорного правового регулирования: современные проблемы общей теории права / Р.Ф. Степаненко, Л.Т. Бакулина // Наука и образование: проблемы и перспективы: материалы Ежегодной научно-практической конференции с международным участием (Казань, 7 декабря 2018 года) / под ред. Н.М. Прусс, А.А. Аюпова. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2018. – С. 208–212. – EDN GDLLPK.

5. Баширова С.Г. К вопросу о соотношении правовой процедуры и юридического процесса // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. Серия «Юриспруденция». – 2007. – Вып. 67. – С. 38–48.

6. Валеев Д.Х. Договор в отраслях цивилистического процесса: приглашение к дискуссии / Д.Х. Валеев // Известия высших учебных заведений. Правоведение. – 2007. – №6 (275). – С. 64–75. – EDN MVYAIJ.

7. Скурлатов В.С. Некоторые проблемы применения мер по обеспечению иска в гражданском судопроизводстве / В.С. Скурлатов // Вопросы российской юстиции. – 2020. – №8. – С. 585–596. – EDN CGJMSS.

8. Степаненко Р.Ф. Культурологический подход в праве: проблемы междисциплинарных исследований / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2022. – №1. – С. 64–74. – DOI 10.31857/S102694520018273-1. – EDN ISUHFA.

9. Степаненко Р.Ф. Особенности процессов правообразования в России начала XX века: проблемы общей теории права / Р.Ф. Степаненко // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2018. – №3 (43). – С. 94–99. – DOI 10.24411/2078-5356-2018-10312. – EDN YKLCAP.

10. Степаненко Р.Ф. Общеправовая теория маргинальности: основные подходы и цели / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2015. – №5. – С. 30–39. – EDN TUJCHH.

Кузнецов Николай Николаевич
магистр, аспирант
УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

МЕТОДОЛОГИЯ ЮРИДИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБЛАСТИ БАНКРОТСТВА

Аннотация*: в рамках статьи приведена попытка дать ответ на следующий вопрос: какие научные методы надлежит применять в юридическом исследовании, посвящённом конкурсному праву.*

Ключевые слова*: банкротство, методология, конкурсное право, диалектика.*

Отличительной чертой научного познания мира является методология науки. В то время, когда обыденное познание довольствуется истинностью «очевидного», научное познание такое «очевидное» ставит под сомнение. Данная парадигма скептицизма прослеживается в истории науки с её колыбели – Древней Греции и до современного периода. Учёные изыскивают истину с помощью особого комплекса принципов и подходов – методологии науки. Юриспруденцию относят к числу социальных наук. Методология науки традиционно понимается как учение о методах и процедурах научной деятельности, а также как сама система принципов и подходов исследовательской деятельности.

Методы научного познания делятся на всеобщие, общенаучные и частнонаучные. К всеобщим методам, также именуемым философскими, относят метафизический и диалектический методы. Отличительной чертой метафизического метода является исследование феноменов в статике, изолированно от других явлений. Отличительной чертой диалектического метода является исследование феноменов в динамике их развития, а также в связи с иными явлениями.

К общенаучным методам относят анализ, синтез, дедукцию, индукцию, абстрагирование, идеализацию, аналогию, моделирование и другие. Общенаучные методы познания присущи всем наукам, так как они раскрывают те или иные аспекты человеческого мышления, от законов которого человек, осуществляя научную деятельность, не может отклониться [2].

К частнонаучным методам в юриспруденции относят сравнительно-правовой метод, формально-юридический метод, статистический метод, метод моделирования, метод социально-правового эксперимента, кибернетический метод и другие. Особенности процессов правообразования начиная с XX века, существенно преобразовали и методологические подходы в исследованиях правовых явлений. Так свое развитие получают синергетический, герменевтический, культурологический и другие подходы [4; 5], позволяющие использовать принцип всесторонности знаний об изучаемой объектно-предметной сфере исследования.

Отвечая на вопрос, какие методы применимы в юридическом исследовании в области банкротства, следует сделать оговорку, что общенаучные методы исследования будут активно применяться в любом исследовании в юриспруденции, так как без следования законам формальной логики невозможно получить какого-либо научного знания о праве.

Таким образом, отбор наиболее годных методов следует производить из всеобщих и частнонаучных методов. При этом стоит учитывать специфику рассматриваемого объекта как части государственно-правовой действительности.

Ряд современных российских учёных юристов помимо классических отраслей права, отличающихся наличием собственных предмета и метода правового регулирования, выделяют в отдельную группу комплексные отрасли права. Комплексная отрасль права, по мнению Е.В. Сидоровой [3], – это особая область в системе права, которая включает как отдельные элементы уже существующих отраслей права, так и присущие этой отрасли нормы, которые одновременно присутствуют в других отраслях права и образуют качественно новую правовую действительность. Банкротство, или иначе – конкурсное право, выделяют в качестве комплексной отрасли права.

Актуальность метафизического метода в отраслевом юридическом исследовании, посвящённом такому быстроразвивающемуся явлению как конкурсное право современной России, считаем низкой. Во-первых, комплексную отрасль права нецелесообразно рассматривать от гражданского права, по многим вопросам федеральный закон «О несостоятельности (банкротстве)» отсылает к нормам, установленным Гражданским кодексом Российской Федерации. Немыслимо и отделение конкурсного права от арбитражного процессуального права, по многим вопросам, возникающим в банкротстве, ответ лежит в правильном применении принципов арбитражного процесса, закреплённых в Арбитражном процессуальном кодексе Российской Федерации. Во-вторых, без исследования динамики развития конкурсного права, невозможно прийти к каким-либо выводам, представляющим научную ценность. Рассмотрение конкурсного права только в том виде, в котором оно находится на данный момент, без затрагивания исторического аспекта изменения законодательства и правовых позиций высших судов, не позволит получить полную картину тех или иных проблем, возникающих в банкротстве.

Отвергая метафизический метод, следует обратить внимание на диалектический метод, так как, по нашему мнению, данный метод может найти своё применение в отраслевом исследовании по

банкротству. Диалектический метод рассматривает явление в его связи с другими явлениями, в данном случае конкурсное право должно рассматриваться в его связи с правом гражданским, арбитражным процессуальным правом, иными отраслями права, с которыми у конкурсного права имеются области пересечения: административное право, уголовное право. Также банкротство как явление неразрывно связано с другой социальной наукой – экономикой. Рассматривая те или иные нормы конкурсного права, не следует забывать, что их конечная цель – необходимость установления наиболее справедливого баланса экономических интересов участников банкротства: должника, его кредиторов, третьих лиц, арбитражного управляющего как ключевой фигуры в деле о банкротстве.

Также с диалектическим методом неразрывно связано материалистическое осмысление диалектики Гегеля, которую дали Карл Маркс и Фридрих Энгельс. Принято выделять три закона (иначе именуемых принципами) диалектики: закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания.

Наиболее ярко в области конкурсного права проявляется закон отрицания. Приведём конкретный пример, единственное жильё должника раньше всегда исключалось из конкурсной массы и не подлежало реализации. Возражения кредиторов, указывающих на роскошность такого жилья, не находили отклика. Ситуация стала меняться, причём изменения происходили «снизу», арбитражные суды стали признавать определённые действия должников недобросовестным поведением, на основании чего отказывали им в применении исполнительского иммунитета и стали включать единственное жильё в конкурсную массу. После того, как несколько подобных дел было обжаловано до Верховного суда Российской Федерации, коллегия по экономическим спорам изложила однозначную позицию – единственное жильё не должно подлежать реализации, вне зависимости от роскошности и от недобросовестных действий должника. Однако спустя непродолжительное время данный вопрос стал предметом рассмотрения уже в Конституционном Суде. И актом Конституционного Суда арбитражным судам было позволено включать единственное жильё в конкурсную массу, в случаях, когда оно является роскошным. Конституционный Суд обосновал такое решение необходимостью соблюдения баланса интересов между должником и его правом на жильё и кредиторами и их правами на восстановление своих имущественных прав путём продажи роскошного жилья должника. Таким образом, в нашей юридической действительности попеременно сменяли друг друга две противоположные правовые позиции, что ярко иллюстрирует действие вышеназванного принципа диалектики.

Закон перехода количественных изменений в качественные может быть проиллюстрирован теми ситуациями, когда правовые позиции, разработанные нижестоящими судами, попадают в Постановления Пленума Верховного суда и, таким образом, происходит скачок качественных изменений.

Закон единства и борьбы противоположностей можно наблюдать в банкротстве в форме противоборствующих интересов – с одной стороны должник, с другой стороны кредиторы. Борьба их очевидна любому, наблюдавшему или принимавшему участие в деле о банкротстве. Единство их проявляется в том, что без взаимодействия кредиторов и должников немыслим сам гражданский оборот.

Что касается частноправовых методов, то из них считаем, что необходимо особо выделить сравнительно-правовой метод. Наша правовая действительность должна опираться на опыт других стран, в области конкурсного права это крайне актуально, так как опыт конкурсного права советского образца, времён командно-административной экономики, не может удовлетворить потребностей рыночной экономики современной России. Разумеется, при работе с конкретными нормами права, невозможно обойтись без формально-юридического метода исследования.

Таким образом, для юридического исследования в области банкротства, считаем наиболее подходящими следующие научные методы: диалектический метод, общенаучные методы формальной логики, частноправовые методы, среди которых в первую очередь будут использоваться формально-юридический метод и сравнительно-правовой метод.

Список литературы

1. Гусев Д.А. Античный скептицизм и современная философия науки / Д.А. Гусев // Преподаватель. XXI век. – 2014. – №3. Ч. 2. – С. 219–225.

2. Сайфуллин А.И. Развитие методологических подходов в юридической науке: советский и постсоветский период / А.И. Сайфуллин // Право, экономика и управление: состояние, проблемы и перспективы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 11 февраля 2022 года). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 264–267. – EDN FVZKVD.

3. Сидорова Е.В. Комплексное правовое регулирование: монография / Е.В. Сидорова; Гос. науч.-исслед. ин-т системного анализа Счетной палаты Российской Федерации. – М.: Justitia, 2016. – 303 с. – ISBN 978-5-4365-0141-3

4. Степаненко Р.Ф. Культурологический подход в праве: проблемы междисциплинарных исследований / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2022. – №1. – С. 64–74. – DOI 10.31857/S102694520018273-1. – EDN ISUHFA.

5. Степаненко Р.Ф. Особенности процессов правообразования в России начала XX века: проблемы общей теории права / Р.Ф. Степаненко // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2018. – №3 (43). – С. 94–99. – DOI 10.24411/2078-5356-2018-10312. – EDN YKLCAP.

6. Шершеневич Г.Ф. О чувстве законности: публичная лекция, читанная 10 марта 1897 г. / вводные замечания Ю.Н. Старилова. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2018. – 36 с.

Кушнир Светлана Ивановна
канд. ист. наук, доцент, доцент
Овакимян Марина Лаврентовна
курсант
ФКОУ ВО «Воронежский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Воронеж, Воронежская область

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ

Аннотация*: в статье рассматриваются проблемы формирования профессиональной компетентности и в связи с этим некоторых универсальных и общепрофессиональных компетенций у курсантов, обучающихся по направлению подготовки «Юриспруденция».*

Ключевые слова*: профессиональная компетентность, универсальные компетенции, общепрофессиональные компетенции, обучение, образование, практическое обучение.*

Концепцией развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года предусмотрена база для разработки педагогической модели формирования профессиональной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы в системе служебной подготовки [1, с. 498] При этом, согласно Приказу Минобрнауки России от 13.08.2020 №1011 в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция – у обучающихся предусматривается формирование ряда компетенций, в том числе универсальных и общепрофессиональных [2].

И если складывание таких групп универсальных компетенций как формирование системного и критического мышления, коммуникации, самоорганизации и саморазвития (в том числе здоровьесбережение) происходит в результате изучения общих дисциплин социально-гуманитарного цикла, среди них философия, социология, политология, история, экономика и т. д., то формированию групп общепрофессиональных компетенций и ряда универсальных – способствует изучение дисциплин специального, профессионального курса. Назовем лишь некоторые из таких групп компетенций: командная работа и лидерство, межкультурное взаимодействие, безопасность жизнедеятельности, гражданская позиция – универсальные группы компетенций; решение юридических проблем, юридическая экспертиза, юридическая аргументация, профессиональная этика и т. д. – общепрофессиональные группы компетенций. Хотелось бы сразу отметить, что складывание общепрофессиональных компетенций также невозможно без овладения базовыми дисциплинами социально-гуманитарного цикла. Невозможно изучить Историю государства и права без знания Отечественной истории, Теорию государства и права без основ Философии и Логики, Пенитенциарную психологию и педагогику без знания основ Общей психологии и др.

Складывание всех этих групп компетенций необходимо для формирования профессиональной компетентности курсанта. Поэтому с будущим сотрудником исправительного учреждения должна вестись работа по следующим направлениям: во-первых – это служебная подготовка, при которой обучающийся изучает нормативно-правовую базу, формы и методы работы с осужденными, тайм-менеджмент и т. д.; во-вторых – это психологическая подготовка, при которой сотрудники должны быть психологически подготовлены к службе в сложных условиях, связанных с риском, к профилактике профессионального выгорания и деформации; и третье направление – это физическая подготовка, при которой сотрудники поддерживают нормальную физическую форму, сдают нормативы.

Формирование компетенций, как уже было сказано, происходит в процессе обучения. Именно здесь возникает ряд проблем. Теоретическое обучение будущих сотрудников, как правило, организовано на достаточно высоком уровне. Но и здесь есть проблемы. Обучающая литература во многих вузах является устаревшей. Существуют требования, согласно которым, специальная литература не должна быть старше 5 лет. Но мало в каком вузе такое соблюдается. Понято, что учебник Отечественной истории вряд ли претерпит большие изменения за 6–10 лет, особенно в области древней, средневековой и новой истории. И поэтому, что уж греха таить, многие преподаватели читают из года в год одни и те же лекции, даже не пытаясь вносить изменения.

Но вот уже в кодексы вносятся постоянные изменения, выходят комментарии к кодексам, с которыми обучающиеся должны быть обязательно ознакомлены. В области социологии и психологии идут очень интенсивные исследования, но узнать о них, к сожалению, можно только из статей, а кто из обучающихся имеет возможность, время и желание искать такие статьи? На дворе 2023 год, а психологическая литература, в том числе и специальная, во многих вузах датируется 2007–2013 годами. Конечно, многое упирается и в финансирование учебного процесса, а оно, как всегда, недостаточное. Поэтому процесс закупки и издания новых учебных пособий усложняется, если не сказать, что часто

отсутствует вообще. Но, как уже было сказано, преподаватель, как правило, в курсе всех обновлений и старается донести эту информацию до обучающихся.

Что касается практического обучения, то именно здесь возникают основные сложности. Служебная подготовка сотрудников ФСИН России – это комплекс мероприятий, направленных на поддержание высокой готовности к выполнению служебных задач; совершенствование подготовки сотрудников к действиям при чрезвычайных обстоятельствах; формирование у личного состава профессионально значимых и морально-волевых качеств; соблюдение ими служебной дисциплины и внутреннего порядка[3, с. 5].

Что возможно предложить в существующих условиях.

Для начала – это проведение большего количества именно практических занятий с «розыгрышем» ситуаций экстремального или конфликтного общения. Далее – привлечение к проведению занятий практических сотрудников УИС, которые имеют значительный опыт работы с осужденными. Их опыт для молодых ребят бесценен. Тут же необходимо ответить на часто задаваемый вопрос-пожелание: «Почему практические работники, осуществляющие свою службу в исправительных учреждениях, не ведут занятия у курсантов на постоянной основе?». Дело в том, что мало быть профессионалом в своем деле, нужно еще уметь донести грамотно, правильно и доходчиво материал – для этого существуют именно преподаватели. Практические сотрудники, являясь отличными профессионалами своего дела, часто лишены преподавательских способностей. Можно быть настоящим чемпионом, но «никаким» тренером, и наоборот. Поэтому занятие с курсантами, проводимое преподавателем при содействии практического сотрудника, часто становится одним из самых запоминающихся для обучающегося [1, с. 500].

Подводя некоторый итог, отметим, что сформированность профессиональных компетенций курсантов, как результат образовательного процесса, зависит от создания специальных педагогических условий, которые представляют собой сознательно созданные педагогические методы, существенно влияющие на протекание педагогических процессов.

Среди таких условий можно выделить следующие:

– учет специализации обучающихся при их подготовке, т. е. разработка учебного плана, с учетом формирования тех профессиональных компетенций, которые необходимы профессионалу данного направления подготовки;

– разработка программы поэтапного формирования профессиональных компетенций, т. е. должна быть учтена поэтапность, то что формирование, например общепрофессиональных компетенций невозможно без сформированности универсальных;

– направленность процесса формирования профессиональных компетенций курсантов с использованием специально разработанных интерактивных методов обучения, которые моделируют ситуации профессиональной коммуникации;

– организация самообразования курсантов: в рамках самоподготовки (в том числе с использование электронных учебных пособий), научно-исследовательской работы, встреч с практическими работниками;

– повышение профессиональной подготовки профессорско-преподавательского и командного состава вузов ФСИН России.

При соблюдении этих условий возможно рассчитывать на повышение профессиональной компетентности обучающихся.

Современная система формирования профессиональной компетентности требует усовершенствования самого обучения и активного содействия руководства исправительного учреждения для того, чтобы этот процесс прошел наиболее эффективно и целесообразно.

Список литературы

1. Кушнир С.И. Проблемы формирования педагогических компетенций у сотрудников уголовно-исполнительной системы в процессе получения профессионального образования / С.И. Кушнир // Актуальные проблемы деятельности подразделений УИС: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / ФКОУ ВО Воронежский институт ФСИН России. – Воронеж: Научная книга, 2022. – С. 498–500.

2. Приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 №1011 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» (зарегистрировано в Минюсте России 07.09.2020 N 59673) [Электронный ресурс]. Дата доступа 09.01.2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/FGOS%20VO/Bakalavriat/Standart_40.03.01_Urisprudentsia_2020.pdf?ysclid=lcoo9c90cn936262966

3. Пашукова А.Д. Формирование профессиональной компетентности сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний в системе служебной подготовки: дис. канд. пед. паук. Научн. спец. 5.8.7 / А.Д. Пашукова. – Рязань, 2022. – 222 с.

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
ЧУОО ВО «Саратовский медицинский университет РЕАВИЗ»
г. Саратов, Саратовская область

ЗАКОН ОТ 5 АВГУСТА 1850 ГОДА О НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯХ ВО ФРАНЦИИ

Аннотация*: статья посвящена закону от 5 августа 1850 года о создании специализированных исправительно-воспитательных заведений для несовершеннолетних правонарушителей во Франции, а именно земледельческих колоний. Автором рассказывается о правовых основах создания земледельческих колоний, постатейно рассмотрен закон от 5 августа 1850 года.*

Ключевые слова*: Франция, XIX век, законодательство о несовершеннолетних правонарушителях, исправительное учреждение, пенитенциарная педагогика, земледельческая колония.*

Рост преступности среди несовершеннолетних во Франции в первой половине XIX в. заставил задуматься властям об организации специализированных учреждений для содержания несовершеннолетних преступников. 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 вида исправительно-воспитательных заведений. Но необходимо было законодательно закрепить основы создания земледельческих колоний для несовершеннолетних правонарушителях.

Закон от 5 августа 1850 г., принятый сразу после революционных событий 1848 г., сконцентрировал усилия «частных лиц и благотворительных обществ» для помощи «нравственно погибающим малолетним». Частные лица и общества нашли «себе освящение и поддержку» в законе, «цель которого была в 1) обеспечить молодым заключенным нравственное, религиозное и профессиональное воспитание в специальных заведениях, в 2) занимать их работами земледельческими, как наиболее способствующими их нравственному возрождению и основным интересам страны; в 3) обеспечить посредством попечительства продолжительные и верные результаты исправительного воспитания» [1, с. 85–86].

По ст. 1 Закона от 5 августа 1850 года несовершеннолетние обоих полов, «заключаемые за преступления и проступки, а также на праве родительской власти, получают, как во время предварительного заключения, так и во время пребывания в исправительных учреждениях, нравственное, религиозное и промышленное воспитание» [1, с. 86].

По ст. 2. Закона в особых отделениях арестных домов для подследственных содержались малолетние арестанты, которые были приговорены «к тюремному заключению на срок не свыше шести месяцев, равно и находящиеся под следствием».

Исправительными же заведениями для молодежи служили колонии двух типов: 1) пенитенциарные – куда направлялись: «а) дети, оправданных по ст. 66 Уголовного Кодекса (Франции – М.Л.) и приговоренные к принудительному воспитанию; в колонии они должны содержаться в общем заключении при строгой дисциплине и быть употребляемы на работы земледельческие или на примыкающие к ним ремесленные, а также получать первоначальное обучение; б) молодые арестанты, приговоренные к тюремному заключению на срок от 6 месяцев до 2 лет; они должны в течение первых трех месяцев содержаться отдельно от оправданных в особом отделении и употребляться на сидячие работы; по истечении же этого срока директор может, во внимание к хорошему поведению, допустить их к земледельческим работам колонии» [1, с. 86].

В ст. 6 приглашались частные лица или общества, которые в 5-летний промежуток пожелали бы устроить пенитенциарные колонии, представить министру внутренних дел вместе с просьбой о разрешении плана, учреждение и правила проектируемого здания. «Министр может заключать с такими заведениями, должным образом разрешенными, условия о принятия, содержании и воспитании в них определенного число заключенных малолетних» [1, с. 87].

Таким образом, по мнению французского исследователя де Оссонвиля, закон от 5 августа 1850 года сделал значительный шаг вперед в вопросах воспитания молодых преступников и «полученные результаты… были бы еще обширнее, если бы этот закон исполнялся как следует» [1, с. 94]. К сожалению, в действительности, «молодые преступники» подвергались в различных заведениях совсем не тому режиму, какого требовал закон.

В.И. Вешняков также отмечал большое значение закона от 5 августа 1850 г. Он писал, что «на основании этого закона, земледельческие колонии предназначены для малолетних преступников, оправданных по суду, вследствие признания, что они действовали бессознательно, но не возвращаемых родителям, а также для тех, которые осуждены на тюремное заключение от 6 месяцев до 2 лет. Все находящиеся в колонии дети употребляются, под строгим надзором, на сельскохозяйственные и другие связанные с ними технические работы; но осужденные на заключение допускаются к участию в

общим полевых работах лишь по прошествии 3-месячного пребывания в колонии, в течение которого они подвергаются одиночному заключению и употребляются на разные сидячие работы» [3, с. 478].

Закон от 5 августа 1850 года, признавая два рода пенитенциарных колоний, казенные и частные, «представлял частным лицам и обществам в течение 5 лет от обнародования входить к министру внутренних дел с просьбами о разрешении основания подобных колоний; затем в случае недостаточности числа частных колоний, предполагалось приступить к учреждению казенных» [3, с. 478–479].

Также упоминал о законе от 5 августа 1850 года Н.Я. Воскобойников, который писал, что «вследствие этого закона, установившего учреждение приютов правительственного и санкционировавшего существование частных приютов для несовершеннолетних преступников, исправительные колонии стали появляться с 1850 года во всех концах Франции и к 1-му января 1864 года колоний и приютов насчитывалось уже 58; 29 для мальчиков, 24 для девочек и 5 смешанных; из них публичных, т.е. устроенных правительством, было только 7: 4 мужских и 3 женских» [4, с. 42–43]. Но всего же лучшей исправительной земледельческой колоний Н.Я. Воскобойников считал «Меттрэ».

По мнению Е. Альбицкого и А. Ширгена, «чтобы судить о том значении и о тех последствиях, которые имели закон 5 августа 1850 года и учреждение исправительно-воспитательных заведений во Франции, лучше всего обратиться за указаниями к статистике. Из последней мы узнаем, что тотчас же после издания закона 5 августа в продолжении 5 лет цифра малолетних, заключенных в исправительные заведения, прогрессивно увеличивалась, а с 1855 года ежегодно привлекалось к уголовным и полицейским судам средним числом по 9569 малолетних до 16 лет; при этом на 1854 г. выпадает самая высокая цифра преследований – 11, 026; в период же с 1856 г. до 1860 г. ежегодно преследовалось в среднем уже только по 7, 713 (самая низкая цифра – 1860 г. – 6358). Подобное же возрастание до 1855 г. и понижение с 1856 г. замечается для цифры оправданий по ст. 66 уголовного кодекса (с 1851–1855 гг. ежегодная средняя оправданий 2577; с 1856–1860 гг. эта средняя уменьшается до 1912, а в 1860 г. до 1747). Увеличение числа преследований детских преступлений и особенно увеличение числа оправдательных приговоров по 66 ст., с отдачею оправданных на принудительное воспитание до 20-летнего возраста, объясняется общин сочувствием в новым пенитенциарным учреждениям и уверенностью в пользе принудительного воспитания; уменьшение же с 1855 г. цифр заключенных в колониях отчасти произошло вследствие общего уменьшения числа преступных детей, а главным образом – от распоряжения администрации, предписавшей преследовать малолетних до 16 лет за нищенство и бродяжество только в особенно важных случаях (циркуляр 1855 года)» [1, с. 108–109].

Закон от 5 августа 1850 года сыграл большую роль в становлении системы исправительно-воспитательных заведений для несовершеннолетних правонарушителей во Франции того времени. Интересно, что систему функционирования частично переняли и в России. Некоторые статьи французского закона затем перешли в российские законодательные источники, посвященные созданию и деятельности исправительно-воспитательных заведений для несовершеннолетних правонарушителей Российской империи.

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. Вешняков В.И. Обзор сельскохозяйственных учреждений в Англии, Франции, Бельгии, Голландии, Германии и Италии. – СПб., 1866.

4. Воскобойников Н.Я. О приютах для несовершеннолетних преступников в связи с кратким историческим очерком мест заключения вообще / Н.Я. Воскобойников. – Саратов, 1873.

Матвеев Евгений Викторович
студент
Научный руководитель
Малик Лариса Сергеевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНОВ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА В СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ ПРАВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация*: в статье актуализирована проблема результативности деятельности органов опеки и попечительства в контексте защиты прав несовершеннолетних. Сделан сравнительный анализ показателей эффективности органов опеки и попечительства за 2016 и 2021 год. Представлены критерии, влияющие на результативность деятельности органов опеки и попечительства (образование специалиста органов опеки и попечительства; статистика раннего выявления неблагополучных семей; реализация кризис-интервентных программ; работа по реинтеграции ребёнка в кровную семью; налаженная система служб сопровождения; стереотипизация органов опеки и попечительства в сознании людей).*

Ключевые слова*: органы опеки и попечительства, критерии результативности деятельности органов опеки и попечительства.*

Опека и попечительство применяется как в отношении несовершеннолетних граждан (не достигших 18-летнего возраста), так и в отношении совершеннолетних лиц (достигших 18-летнего возраста). В общем смысле, органы опеки и попечительства представляют собой реализацию исполнительной властью РФ в отношении несовершеннолетних, вопросов опеки/попечительства и защиты законных прав и интересов. То есть деятельность органов опеки и попечительства, в первую очередь, направлена на защиту законных прав и интересов несовершеннолетнего [1].

Органы опеки и попечительства вступают в защиту прав несовершеннолетнего, когда родитель/законный представитель в силу определённых обстоятельств не способен или ограничено способен защищать интересы своего ребенка, например: при несоблюдении родительских обязанностей; в случае развода родителей; лишение родительских прав; смерть родителей/единственного родителя; добровольный отказ от ребёнка; Так как вышеперечисленное, в силу человеческого фактора, не может быть полностью нивелировано, то необходимость института, который бы представлял интересы несовершеннолетнего, всё больше возрастает. Но также, с увеличением необходимости функционирования такого института становится на повестке дня вопрос – насколько результативно и эффективно выполняют свою деятельность органы опеки и попечительства?

Показатели оценки эффективности и результативности работы органов опеки и попечительства закреплены в Письме Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об организации и осуществлении деятельности по опеке и попечительству в отношении несовершеннолетних» [2], они состоят из восемнадцати пунктов. Наша анализ будет состоять в том, чтобы на основе представленных показателей найти официально подтверждённую статистику во временном промежутке – 5 лет (с 2016 по 2021 год). и сделать выводы, какие показатели выполняются, а какие «западают», Анализ будет делаться на основе отчётных документов Министерства просвещения РФ [3] по органам опеки и попечительства (рисунок 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ показателей эффективности органов опеки и попечительства с 2016 по 2021 год

Показатель	2016 год	2021 год
1. Сокращение численности детей, оставшихся без попечения родителей	463 537	390 949
2. Сокращение численности детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в интернатных учреждениях	59 131	35 653
3. Увеличение численности детей, устраиваемых на воспитание в семьи граждан РФ	405 338	365 143
4. Рост числа граждан РФ, желающих принять ребенка (детей) на воспитание в свои семьи	33 051	20 654
5. Сокращение числа детей, родители которых отказались взять их из родильного дома (отделения)	4 231	1 795
6. Сокращение числа отмен решений о помещении ребенка в семью	5 495	5 210

Окончание таблицы 1

Показатель	2016 год	2021 год
7. Уменьшение численности детей, отобранных у родителей при непосредственной угрозе жизни или здоровью детей	1 862	3 288
8. Уменьшение численности детей, родители которых лишены родительских прав	32 684	41 302
9. Уменьшение численности детей, биологические родители которых ограничены в родительских правах	10 996	10 736
10. Увеличение численности детей, биологические родители которых восстановлены в родительских правах	1595	950
11. Увеличение численности детей, родители которых отменено ограничение в родительских правах	940	725
12. Уменьшение количества случаев жестокого обращения с детьми	2 320	1 004
13. Увеличение численности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обеспеченных жилыми помещениями	11 276	13 753

Из восемнадцати представленных в Письме [2] показателей оценки эффективности органов опеки и попечительства нам удалось найти и статистически представить тринадцать. Самыми «западающими» показателями, исходя из таблицы 1, являются под номерами: 3, 4, 7, 8, 10, 11.

Нами были выделены следующие критерии, которые влияют на результативность деятельности органов опеки и попечительства с последующими предложениями (табл. 2).

Таблица 2

Критерии, влияющие на результативность деятельности органов опеки и попечительства

Критерий	Обоснование	Предложение
1. Образование специалиста органов опеки и попечительства	На данный момент в РФ нет направлений подготовки, которые бы профильно готовили специалистов органов опеки и попечительства на уровне бакалавриата. На уровне магистратуры существует два вуза, готовящие специалистов органов опеки и попечительства, что, на наш взгляд, является недостаточным. Так как кадровый запрос в Органах довольно велик, а специалистов, специализированно обучившихся не хватает	а) разработать и внедрить образовательные программы для обучения специалистов органов опеки и попечительства на уровне бакалавриата; б) адаптировать уже имеющиеся образовательные программы для обучения специалистов органов опеки и попечительства на уровне магистратуры
2. Статистика раннего выявления неблагополучных семей	Сейчас довольно много выявляется детей, которые подвергаются насилию в семье, но в большинстве своем, это выявление происходит уже на крайних стадиях, когда признаки жестокого обращения налицо. Необходимо использовать критерии раннего выявления, к тому же они уже имеются, разработаны	Необходимо, чтобы каждый территориальный орган опеки и попечительства был ознакомлен с программами раннего выявления неблагополучия в семьях, дабы нивелировать жестокое обращение. Быть в межведомственном взаимодействии с КПДН, органами внутренних дел, образовательными организациями и т. д. Главное, о чем мы говорим – это превенция неблагополучия, то есть определение факторов риска, способствующих ухудшению семейной обстановки. Примеры таких критериев: смерть одного из родителей; развод; возвращение родителя из мест лишения свободы; непосещение школы; отсутствие работы и т. д.

Окончание таблицы 2

Критерий	Обоснование	Предложение
3. Реализация кризис-интервентных программ	Когда семья находится в кризисной ситуации, у нее порой не получается самостоятельно выбраться, без посторонней помощи из этого положения. Кризисные ситуации могут влиять на ребенка, а именно спровоцировать жестокое обращение по отношению к нему со стороны родителей, а также привести к ненадлежащему исполнению своих обязанностей. Следствием всего этого может стать риск социального сиротства	Для нивелирования последствий кризиса специалистам органов опеки и попечительства необходимы комплексные кризис-интервентные программы, способствующие выходу семьи из кризиса. Выдержка: экстренная бригада из специалистов проводят рейд в семью. Если есть угроза ребенку, то проводят временное изъятие его из семьи, дабы изначально оказать психологическую помощь ребенку, а затем родителям для налаживания ситуации в семье
4. Работа по реинтеграции ребёнка в кровную семью	Согласно приведённой выше статистике (таблица 1), родителей, которых восстановили в правах, минимальное количество. Хотя, эффективнее, было бы комплексно работать с семьей, чтобы реинтегрировать ребёнка в биологическую семью, тем самым повысив этот показатель	Необходимо обеспечить комплексными программами специалистов органов опеки и попечительства по работе с лишенными/ограниченными в правах родителями и систематически их использовать, а не заканчивать работу на лишении/ограничении в родительских правах. Самое главное, что должно быть достигнуто в ходе этой работы – социальная и психологическая готовность родителей обратно принять в семью ребенка. Мероприятия могут быть различными: консультации, медиация, налаживание контактов родителей с ребенком и т. д.
5. Налаженная система служб сопровождения	В случае наступления в семье трудной жизненной ситуации, когда семья не может самостоятельно её решить, необходимо помочь ей выбраться из этого состояния, а не ограничивать или лишать родительских прав. Необходимо повсеместно использовать накопленный опыт и методические рекомендации по сопровождению семей	Необходимо для каждой семьи, которая столкнулась с трудностями и не может самостоятельно решить их, составить индивидуальную программу сопровождения с учетом индивидуально-личностных особенностей. И, исходя из намеченного плана, проводить консультирование, занятия и тренинги, оказывать психологическую помощь. Необходима позитивная настройка родителей по борьбе с таким положением семьи, а также сопровождение специалистами на всем протяжении этого пути
6. Стереотипизация органов опеки и попечительства в сознании людей	Согласно опросу, ВЦИОМ [4], проведенному в 2018 году, лишь 4% респондентов на вопрос «кто, в большей степени защищает интересы ребенка в России» ответили «органы опеки и попечительства». И, в действительности, институт органов опеки и попечительства подвергается критике со стороны граждан, причины, способствующие этому, мы указывали ранее. Это недоверие способствует тому, что в случае наступления кризисной ситуации, семья не идёт на контакт со специалистами из собственных категорических убеждений	Всё описанное выше в этой таблице, может поспособствовать разрушению мифов в сознании граждан о деятельности органов опеки и попечительства, заостряя внимание на том, что их главная цель – помочь ребёнку. Лишение в родительских правах без последующей работы с биологической семьей, это малоэффективная деятельность

На наш взгляд, необходимо учитывать выделенные критерии (образование специалиста органов опеки и попечительства; статистика раннего выявления неблагополучных семей; реализация кризис-интервентных программ; работа по реинтеграции ребёнка в кровную семью; налаженная система служб сопровождения; стереотипизация органов опеки и попечительства в сознании людей) при оценке результативности деятельности органов опеки и попечительства. Ведь, они непосредственно влияют на результативность деятельности органов опеки и попечительства.

Подводя итог, важно сказать, что органы опеки и попечительства является одним из главных институтов обеспечения прав и законных интересов несовершеннолетних в РФ. Так, в современных

условиях, когда у ребёнка становится всё больше и больше прав, необходимы инструменты и механизмы, которые бы наиболее полно обеспечивали защиту несовершеннолетних. Институту органов опеки и попечительства необходимо более тщательно и дифференцировано подходить к каждому случаю, семье, ребенку, использовать уже созданные рекомендации и алгоритмы действий в тяжелых случаях, дабы нивелировать ошибки. Необходимо создавать и апробировать образовательные программы, чтобы в Органах работали высококвалифицированные специалисты. Ведь из-за неправильных или ошибочных действий у обычного населения формируется категоричное отношение к их деятельности, что, в свою очередь, понижает статус и важность такого института, как органы опеки и попечительства.

Список литературы

1. Российская Федерация. Законы. Об опеке и попечительстве: (№48-ФЗ: принят Гос. Думой 11 апр. 2008 г.: одобрен Советом Федерации 16 апр. 2008 г.) // Российская газета. – 30.04.2008. – №94 (действ. ред. на 30.04.2021).

2. Российская Федерация. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Об организации и осуществлении деятельности по опеке и попечительству в отношении несовершеннолетних (вместе с «Рекомендациями по организации и осуществлению деятельности по опеке и попечительству в отношении несовершеннолетних в субъекте Российской Федерации»): приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 25.06.2007 г. №АФ-226/06.

3. Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.gov.ru/activity/statistics/guardianship?ysclid=ladz90xroa549499530

4. Всероссийский центр изучения общественного мнения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/

Моторова Анна Владимировна
старший преподаватель
Мефодьева Кристина Витальевна
студентка
Плясунова Екатерина Сергеевна
студентка

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

ОСОБЕННОСТИ РАСКРЫТИЯ КИБЕРПРЕСТУПЛЕНИЙ: ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация*: статья посвящена анализу становления современной методики раскрытия киберпреступлений с использованием зарубежного опыта. Рассмотрены основные направления использования ресурсов сети Интернет в ходе раскрытия и расследования интернет-преступлений. На основании анализа предложены пути решения возникающих проблем.*

Ключевые слова*: киберпреступления, даркнет, интернет-преступления, следователь.*

Сегодня преступления в сети Интернет приобрели неслыханную популярность. Преступники для сохранения своей анонимности перешли не просто на просторы информационной сети, а спустились в ее темные уголки. Темный интернет, по-другому darknet, стал популярной платформой для мошенников, террористов, торговцев нелегальной продукцией и распространителей детской порнографии. Большинство обывателей этих мест – умелые IT-специалисты или, как их называют в простонародье, хакеры. Особенностью даркнета является то, что любое соединение гораздо труднее отследить, что обеспечивается за счет сложной маршрутизации соединения и многократного шифрования информации.

Проведенный, в работе Осипенко, контент-анализ одного из популярных русскоязычных сайтов «теневого интернета» Russian Silk Road, который позаимствовал часть имении у наиболее известного рынка Darknet, показал, что на момент исследования на сайте было размещено 433 объявления, из них 208 посвящено психоактивным веществам, половину из которых составляют предложения каннабиодов (97), остальные – стимуляторов (71), эйфоретиков (18), психоделиков (19). Кроме того, есть раздел «Цифровые товары» (116 объявлений), где продают доступ к взломанным сайтам, базы данных госорганов, раздел «Документы, деньги» (44 объявления), где можно заказать удостоверения, автодокументы и сканированные изображения чужих документов, а также раздел «Карты, SIM, аккаунты» (42 объявления) с предложениями данных кредитных карт и платежных данных [4, с. 5]. На форуме данного сайта в разделах можно найти московские «магазины» наркотиков и оружия в открытом доступе. Таким образом, даркнет является плодотворной почвой для развития преступности, которая, на сегодняшний день, остается практически безнаказанной из-за критической невозможности отследить таких «торговцев».

Согласно информации, приведенной Министерством Внутренних Дел, за первый месяц 2022 года в России зарегистрировано 37,2 тыс. преступлений в области информационно-телекоммуникационных технологий. При этом злоумышленники на 39% чаще использовали мобильные сети для

осуществления своих целей, а сеть интернет – на 51,3% чаще. Кроме того, как отмечает МВД, наибольшая доля прироста показателей подобных преступлений зафиксирована в Северной Осетии (87%), а также в Севастополе – 77% и Тульской области – 71%. Ранее в СК заявили о росте уровня киберпреступности в 20 раз за последних семь лет [3, с. 5].

Необходимо отметить, что сложная система отслеживания киберпреступников, а также использование этими лицами VPN-серверов делают практически невозможным установление места совершения преступлений, что ставит под вопрос территориальную подсудность содеянного не только между субъектами Российской Федерации, но и всего мира в целом. Без специальных познаний в данной области раскрытие таких преступлений практически невозможно.

Высокая анонимность, децентрализация хранимой информации, шифрование исходных данных значительно усложняют работу правоохранительных органов. Появление большого количества новых терминов и понятий заводят в угол даже самых опытных следователей и замедляют ход расследования дела. Без специалистов в этой области не представляется возможным определение нужной экспертизы и постановка вопросов эксперту [5, с. 5].

От 500 тысяч до миллиона человек – такая нехватка кадров наблюдается сегодня в российской IT-индустрии [2, с. 5]. Во многих субъектах Российской Федерации ощущается острый дефицит государственных экспертов в области информационных технологий, что подталкивает правоохранительные органы обращаться в негосударственные экспертные учреждения. Несмотря на такую нехватку, хакеры не очень охотно идут на сотрудничество с правоохранительными структурами. С другой стороны, возникают проблемы с доверием к добросовестности выполненных консультаций и экспертных заключений.

Помимо нехватки специалистов, в России отсутствует единая методика раскрытия киберпреступлений и поиска криминалистически значимой информации, способы ее получения и фиксации. Также статус информации, полученной из теневого интернета законодательно нигде не закреплен.

Исследовательский институт RAND Europe выделил основные методы борьбы с даркнет-преступностью [1, с. 5]: во-первых, это сопоставление реальных действий с онлайн-активностью. Однако, не все преступники настолько легкомысленно относятся к своей конфиденциальности, и на вычисление таких личностей уходит много времени и ресурсов, которые не всегда оправдываются. Во-вторых, это получение информации с открытых сайтов. Несмотря на то, что большая часть активных действий преступников разворачивается на просторах теневого интернета, рекламировать свои услуги им приходится на открытых веб-сайтах. В-третьих, это перехват почтовых отправлений. Однако многие преступники ухитряются перевозить наркотические вещества под видом лекарственных препаратов и маскировать их в плотных вакуумных упаковках для предотвращения распространения запаха. Отследить обратный адрес отправителя тоже не всегда получается, поэтому удается вычислить только «потребителя», а не продавца нелегальной услуги. В-четвертых, это использование искусственного интеллекта для отслеживания IP-адресов и размещенной информации. Такие технологии еще не получили широкого распространения и на данный момент проходят только стадию апробации, поэтому говорить об их эффективности пока не приходится. В-пятых, отслеживание платежных транзакций. Несмотря на оплату услуг криптовалютой и биткоином, можно отследить перевод электронных платежных средств в наличную форму. Но и этот способ не зарекомендовал себя своей эффективностью. С учетом стоимости криптовалюты сегодня, многие хакеры предпочитают оставлять свои средства в электронном формате, либо же придумывают более легальные способы их вывода. К примеру, покупка и продажа NFT-изображений.

На основании всего вышесказанного, в первую очередь, необходимо расширить штат государственных экспертов в области информационных технологий, а также тщательно проработать методику проведения программно-технической и других компьютерных экспертиз, для упорядочения проводимых в этих областях исследований. Также, мы видим острую необходимость повышения квалификации правоохранительных органов в области информационных технологий, чтобы они элементарно понимали базовые термины и процессы, которые происходят в IT-сфере. Как вариант, для преодоления дефицита специалистов в данной области, возможно сотрудничество с преступниками, которые ранее были задержаны за аналогичные киберпреступления. Если такие лица при отбывании наказания зарекомендовали себя с положительной стороны и охотно идут на контакт с правоохранительными органами, вполне возможно использовать их в качестве консультантов для формирования линии расследования в особо трудных случаях. Такая практика получила широкое распространение в США и доказала свою результативность.

Список литературы

1. Мазур А.А. Актуальные проблемы предупреждения преступности в социальной сети даркнет / А.А. Мазур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-preduprezhdeniya-prestupnosti-v-sotsialnoi-seti-darknet/viewer (дата обращения: 25.01.2023).

2. Алексей Глинкин Кадровый голод в России // Lenta.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lenta.ru/articles/2021/07/27/golod/ (дата обращения: 25.01.2023).

3. Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь 2022 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://xn--b1aew.xn--p1ai/reports/item/28021552/ (дата обращения: 25.01.2023).

4. Осипенко А.Л. Новые технологии получения и анализа оперативно-розыскной информации: правовые проблемы и перспективы внедрения / А.Л. Осипенко // Вестник Воронежского института МВД России. – 2015. – №2. – С. 13–19.

5. Мухин С.М. Преступления в сети Darknet: краткая характеристика, проблемы противодействия / С.М. Мухин // Альманах молодого исследователя. – 2018. – №5. – С. 110–114.

Рахимов Руслан Васильевич
аспирант
УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация*: в статье рассматриваются традиционные и современные методологические подходы, используемые в сравнительном правоведении. Внимание автора акцентируется на методологических возможностях сравнительного анализа правовых норм, входящих в структуру различных отечественных и зарубежных систем права (правовых систем).*

Ключевые слова*: сравнительное правоведение, микросравнение, макросравнение, иностранное право.*

Сравнительное правоведение – раздел юридической науки, направленный на изучение правовых систем различных государств путём сопоставления государственных, правовых институтов, их категорий и принципов. В сравнительном правоведение принято выделять макросравнение и микросравнение. Макросравнение касается сравнения целых правовых систем. Микросравнение имеет дело со сравнением различных правовых подходов к конкретным проблемам. Таким образом, сравнительное правоведение выходит за рамки простого изучения иностранных правовых систем. Однако не следует преувеличивать разницу.

Во-первых, адекватное знание иностранного права является обязательным условием любого юридического сравнения. Во-вторых, даже «простое» знание иностранного права обязательно содержит сравнительный элемент хотя бы потому, что компаративист регулярно смотрит на другую правовую систему с точки зрения перспективы своей собственной правовой системы. Таким образом, изучение иностранного права автоматически понимается и объясняется в связи с собственным правом.

Фактическое сравнение правовых систем – обнаружение, объяснение и оценка сходств и различий – лишь одна из нескольких тем современной дисциплины сравнительного правоведения. Вторая тема касается влияния правовых систем, особенно рецепции права, будь то отдельные правовые институты или целые правовые системы.

Особенности процессов отечественного правообразования в начале XX века, характеризующиеся полным отказом от использования буржуазного права, в соответствии с марксистско-ленинской научной парадигмой построения нового социалистического права и государства [5] не представляли возможностей представителям отечественной юридической науки осуществлять какие-либо сравнительно-правовые исследования, прежде всего, из идеологических соображений. Произошедшая после распада СССР смена основ государственно-правового устройства страны, строительство совершенно новой правовой системы и обращение в этой связи к зарубежному законодательному опыту, вызвали необходимость форсированного развития в России науки сравнительного правоведения, выработки новых подходов к категориям [3]. Один за другим стали выходить в свет не только общие курсы сравнительного права, но и специализированные работы по сравнительному конституционному, уголовному, гражданскому, семейному и трудовому праву.

Третьей темой сравнительного правоведения является развитие общей теории права. Здесь сравнительное правоведение выступает как дисциплина, которая пытается понять различные правовые системы в их совокупности и в их отношении друг к другу, не обязательно пытаясь избежать или свести к минимуму существующие различия между ними. Сравнительному правоведению приписываются разные цели: оно должно реформировать национальное правотворчество, помогать судьям в решении сложных вопросов, обеспечивать основу для правовой унификации или просто повышать уровень знаний и расширять осведомленность, особенно в юридическом образовании [2].

Помимо простого доктринального сравнения, есть принципиально два разных метода: функциональное и культурно-правовое сравнение. Функциональное сравнение исходит из предпосылки, что функция права заключается в реагировании на социальные проблемы и что все общества сталкиваются, по сути, с одними и теми же проблемами. Это позволяет сравнивать правовые институты, даже если они имеют разную доктринальную структуру, но при этом выполняют одну и ту же функцию, поскольку в этом случае они функционально эквивалентны. Например, институт судопроизводства в российском праве можно сравнить с таковым в немецком праве, потому что оба они выполняют одну и ту же функцию: защищают права и законные интересы лиц и организаций, потерпевших от

преступлений, а также защищают личность от незаконного и необоснованного обвинения, осуждения, ограничения ее прав и свобод. Понимание правовых норм как решения проблем также позволяет обозначить, какой закон эффективнее, и на этой основе реформировать внутреннее право или создать международное единообразное право [1].

Культурное (культурологическое) сравнение, напротив, отвергает сведение права к его функции и вместо этого понимает национальное право, как выражение и развитие общей культуры общества, а значит, и правовой культуры. В центре внимания здесь находится менталитет, выраженный в правовой системе, который не может однозначно исследоваться извне и может быть полностью понят только участниками правовой системы. Поскольку культурные различия считаются непреодолимыми и различные правовые культуры считаются достойными защиты, сравнение культур обычно выступает против сравнительной оценки и правовой унификации как невозможной и нежелательной. Наоборот, культурное сравнение поощряет терпимость к иностранному праву и к различиям в целом [6]. По этим причинам сегодня юридическая наука активно использует т.н. наднациональный культурологический подход. Следуя логике известного методолога К. Поппера, изучение любых гуманитарных, в т.ч. правовых проблем «способно преодолевать границы любых дисциплин» и, соответственно, географические территории исследований [4].

Расхождения между данными подходами меньше, чем можно предположить на первый взгляд. Оба подхода ценят и принимают различия между правовыми системами. При правильном понимании функциональное сравнение не означает, как часто утверждается, признание полной идентичности различных правовых систем. Сосредоточение внимания на функциональной эквивалентности позволяет функциональному сравнению одновременно выявить сходства в решениях и различия в способах достижения этих решений.

Общая методология в рамках любой парадигмы сравнительного правоведения включает в себя следующие этапы:

- определение цели сравнения конкретных сравнительных исследовательских проектах именно цель исследования и исследовательские вопросы подразумевают ту или иную форму сравнительного правоведения. Если цель исследования состоит в том, чтобы сделать какую-либо часть национального законодательства более последовательной, вполне можно обойтись без какого-либо внешнего сравнения. Если целью является гармонизация права, например, в рамках ЕС, сравнение соответствующих правовых систем уже подразумевается этой целью, но и подход, которому следует следовать, частично определяется ею, поскольку акцент будет сделан на общих чертах, на общем ядре сравниваемых правовых систем и на возможных путях стирания различий. Если исследовательский вопрос будет заключаться в том, можно ли упразднить должность нотариуса в России и заменить ее государственным служащим или практикующим юристом (адвокатом), кажется довольно очевидным взглянуть на страны, в правовых системах которых такой конкретной профессии не существует;

- выбор правовых систем для сравнения сравнительные исследования по-прежнему в основном связаны со сравнением национальных правовых систем, даже несмотря на то, что различные формы глобализации, такие как европеизация, и растущее признание негосударственного права, такого как религиозное право или неофициальное правотворчество международных компаний. Выбор правовых систем для сравнения должен был осуществлён с учётом того, что исследователь должен уметь выявлять соответствующие общие черты и различия между изучаемыми правовыми системами и их контекстами.

Важно обратить внимание на то, что сравнивать исключительно только законодательство рискованно, когда нет доступной информации о том, как оно работает на практике. Особенно это связано с исследованиями в области сравнения систем прецедентного и законодательного права. Сравнительное правоведение часто подвергается критике за то, что оно не следует какому-либо методу при проведении сравнительных исследований. Иногда «сравнение» считается самостоятельным «методом» и называется «сравнительным методом» без дополнительных объяснений или конкретных указаний. Единственный «метод», предложенный в сравнительной литературе, который идет еще дальше, – это так называемый «функциональный метод». Он предлагает одно конкретное руководство, поскольку предлагает сосредоточиться на (общих) правовых проблемах и правовых решениях в сравниваемых правовых системах, а не на (расходящихся) правилах и доктринальных рамках.

Наиболее классическим из уровней сравнения является различие между макро- и микроуровнем, сравнение правовых систем в отличие от сравнения более конкретных правил и правовых решений социальных проблем в разных правовых системах. Примером является сравнение права ЕС с национальным законодательством. Поскольку структура обоих типов правовой системы, а также их основные цели различны, это повлияет на методы сравнения.

Таким образом, существуют различия между регионами мира и странами, их правовыми системами. Поэтому развитие сравнительного правоведения в сфере научного сотрудничества необходимо продолжить.

Список литературы

1. Большакова В.М. Философские основания применения методологии хронодискретного моногеографического сравнительного правоведения / В.М. Большакова // Актуальные проблемы и перспективы развития научной школы Хронодискретного моногеографического сравнительного правоведения. – 2021. – С. 44–51.

2. Демичев А.А. О роли исторического подхода в методологии хронодискретного моногеографического сравнительного правоведения / А.А. Демичев // Актуальные проблемы и перспективы развития научной школы Хронодискретного моногеографического сравнительного правоведения. – 2020. – С. 9–20.

3. Сайфуллин А.И. Принцип законности: общетеоретические и методологические аспекты исследования / А.И. Сайфуллин // Право, экономика и управление: актуальные вопросы: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 13 декабря 2019 года) / гл. ред. Л.П. Кураков. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 374–377. – EDN QYREHW.

4. Степаненко Р.Ф. Культурологический подход в праве: проблемы междисциплинарных исследований / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2022. – №1. – С. 64–74. – DOI 10.31857/S102694520018273-1. – EDN ISUHFA.

5. Степаненко Р.Ф. Особенности процессов правообразования в России начала XX века: проблемы общей теории права / Р.Ф. Степаненко // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2018. – №3 (43). – С. 94–99. – DOI 10.24411/2078-5356-2018-10312. – EDN YKLCAP.

6. Черногор Н.Н. Правопорядок и интерес в контексте развития сравнительного правоведения / Н.Н. Черногор, А.С. Емельянов // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. – 2020. – №3. – С. 5–25.

Сайфуллин Аяз Ильшатович
старший преподаватель
УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

ВЛИЯНИЕ РЕЖИМА ЗАКОННОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ ГРАЖДАН: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются подходы к определению наличия взаимосвязи законности и правового сознания граждан. Рассматриваются общие черты, различия, уровень оказываемого влияния друг на друга. Подчеркивается сложность взаимодействия рассматриваемых явлений.*

Ключевые слова*: законность, правовое сознание, деформация, режим законности.*

Одним из важнейших условий функционирования в современном обществе правопорядка является установление и эффективная реализация режима законности. Законность – будучи одним из сложных социально-правовых феноменов представляет собой важнейшее условие правопорядка и успешной реализации права в целом. Социальная ценность законности, выражаемой в качестве принципа права, метода осуществления своих полномочий всеми ветвями власти, политико-правового режима и др. прежде всего важна с позиций соблюдения и защиты конкретных прав и свобод человека и гражданина.

Как отмечает Н.А. Власенко, под политико-юридическим режимом как одной из форм проявления законности понимается такое состояние общественной жизни, при котором реальное соблюдение законов и иных нормативно-правовых актов является общеобязательным для всех субъектов права, а: «законопослушность общества – одно из условий его стабильного развития» [7, с. 342].

Вместе с тем, как отмечается в современной научной литературе: «основной методологической трудностью принципа законности оказывается то, как совместить идею верховенства закона… с идеей интереса или воли как основного содержания права и закона [2, с. 135]. «Волевая» теория в праве обычно под волей государства, выражаемой в законе, понимает волю властвующих субъектов. Кроме того, политико-идеологическая компонента установления и реализации этой воли выступала в качестве доминирующего звена над волеизъявлением народа – как единственного источника власти, как декларируется в Основном законе. Ставшая уже традиционной полемика в этой сфере подводит нас к поиску решений следующей проблемы – формированию «здорового» – по И.А. Ильину – правосознания граждан», при помощи которого мотивируется одобрение и признание положений нормативных правовых актов и, как следствие, реализуется законопослушное поведение.

В гетерономной форме правосознание воспринимает правила поведения с позиций внешнего, достаточно отчужденного для личности фактора возможно оказывающего, а возможно и не оказывающего непосредственного влияния на моделирование индивидуального поведения. Предлагаемые ему образцы поведения могут не совпадать по – сути с интересами индивидов, в то же время, он обязан приспосабливаться к ним. При автономной форме правосознание представляет собой акт добровольного, свободного подчинения нормативным требованиям, необходимость и потребность такого внутреннего согласия на «предправовом» уровне». В этом случае правосознание автономно и самостоятельно «саморегулирует» социальное поведение в рамках «предначертанных» законом.

С правовой точки зрения автономное правосознание предпочтительнее гетерономного, в том числе и потому, что в его формировании задействован целый комплекс духовно-нравственных морально-этических, религиозных и иных норм, предписываемых не позитивным, а прежде всего естественным правом.

Как отмечает Е.А. Фролова, исследуя теорию моральной философии права П.И. Ногородцева: «Естественное право – совокупность моральных представлений о праве не положительном, а

долженствующем как «идеальное построение будущего», как «нравственный критерий для оценки существующей независимо от фактических условия преобразования» [8, с. 56]. Это обстоятельство имеет существенное значение для правомерного и законопослушного, автономного правового сознания.

Фокусировка нашего внимания на различениях положительного и естественного права с позиций становления и развития правосознания, возможна для осмысления процессов отправления режима законности в гетерономных и автономных формах воплощения в реальности нормативных требований «сквозь» правовое сознание (индивидуальное и коллективное). Как показывает практика, рассогласование гетерономного и автономного в правосознании, способствует формированию «отчужденных» пограничных или маргинальных «видов» правосознания».

В работах Р.Ф. Степаненко внимание акцентируется именно на этом особом типе правосознания, занимающем: «… «пограничное», промежуточное положение между «здоровым» и деформированном правосознанием… неустойчивым и «пульсирующим» [5, с. 50; 6], особенно в периоды существенного реформирования общественных отношений и нестабильности политико-правового пространства. В состояниях глубоких разочарований и «безысходности» российского населения в 90-х годах прошлого столетия в условиях псевдодемократических модификаций нашей государственности, крушения надежд россиян на позитивные преобразования, как индивидуальные, так и коллективные, включая профессиональное правосознание подверглись дезадаптации и дискретным, по сути, процессам в т. ч. при помощи принятия неправовых для исторического периода законов. Умаление значения исконных архетипов правового сознания и правовой культуры детерминировали те несвойственные для российской ментальности процессы, которые привнесли общественную жизнь «новомодные явления» – рэкет, массовую коррупцию, «крышевание», экстремизм, терроризм, торговлю детьми (траффикинг) и много другое [3; 4] Серьезно пошатнувшийся режим законности рассматриваемого периода, безусловно вызванный целым рядом причин политического, экономического, культурного и иного характера, вновь вызывает серьезный научный интерес к проблемам правосознания.

Ряд работ отечественных философов, социологов, психологов, правоведов (Р.С. Байниязов, В.М. Баранов, П.П. Баранов, А.А. Гулипп, З.Н. Каландришвили, В.Р. Петров, О.Ю. Рыбаков, Е.М. Сергеев, Н.Я. Соколов, Р.Ф. Степаненко, Н.В. Щербакова и др.) изучающих особенности правового сознания в современной России, отмечают фундаментальность данной проблемы для качества жизни населения, соблюдения режима законности и обеспечения индивидуальной и национальной безопасности, в целом.

Расширяя дисциплинарное пространство правоведения путем использования междисциплинарного методологического подхода, Ф.И. Хамидуллина обосновывает необходимость изучения правосознания с позиций правовой психологии [9]. П.А. Якушев концептуально исследует комплекс традиционных ценностей, которые являются «ядром» мировоззрения: «…интернализируясь человеком с рождения в процессе воспитания, основываясь на культурно-историческом наследии… традиционные ценности усиливают регулирующее воздействие семейно-правовых норм [10, с. 18], ведь именно в семье формируются базисные основания уважения к праву, соблюдению закона и важность выполнения требований законности.

Таким образом, будучи объединены единством целей, законность и правосознание, при всех их связанностях и различиях, требуют расширения проблемного поля научно-исследовательских работ, важных для практического применения полученных знаний в современной социально-правовой реальности.

Список литературы

1. Лягин К.А. Формирование теории социального государства: историко-правовой аспект / К.А. Лягин // Образование и право. – 2020. – №7. – С. 81–85. – DOI 10.24411/2076-1503-2020-10713. – EDN OODMIE.

2. Принцип законности: современные интерпретации: монография / М.В. Антонов, М В. Баранова, М.А. Беляев [и др.]; под общ. ред. М.А. Беляева, В.В. Денисенко, А.А. Малиновского. – М.: Проспект, 2019. – 168 с. – ISBN 978-5-392-29721-4. – DOI 10.31085/9785392297214-2019-168. – EDN JHFXNT.

3. Степаненко Р.Ф. Культурологический подход в праве: проблемы междисциплинарных исследований / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2022. – №1. – С. 64–74. – DOI 10.31857/S102694520018273-1. – EDN ISUHFA.

4. Степаненко Р.Ф. Проблемы российского правосознания в контексте общеправовой теории маргинальности / Р.Ф. Степаненко // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Т. 155. №4. – С. 46–54. – EDN RNJAOV.

5. Степаненко Р.Ф. Институциональное содержание общеправовой теории маргинальности / Р.Ф. Степаненко. – Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2015. – 172 с. – ISBN 978-5-93593-206-0. – EDN VROVGP.

6. Степаненко Р.Ф. Социально-психологические и юридические механизмы детерминации правовой маргинальности / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2016. – №5. – С. 35–45. – EDN WAWZTB.

7. Власенко Н.А. Теория государства и права: учебное пособие для бакалавриата / Н.А. Власенко; Российский университет дружбы народов. – 3-е изд., доп. и испр. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2018. – 478 с.

8. Фролова Е.А. Моральная философия права П.И. Новгородцева: монография. – М.: Проспект, 2023. – 160 с.

9. Хамидуллина Ф.И. Правовое сознание как объект изучения юридической науки: общетеоретические и психологические аспекты / Ф.И. Хамидуллина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 20 сентября 2022 года) / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 48–50. – EDN IUASEP.

10. Якушев П.А. Традиционные ценности в механизме правового регулирования семейных отношений в России и странах Европы: автореф. дис. … д-ра юрид. наук / Якушев Павел Алексеевич. – Казань, 2021. – 52 с.

Сахабиев Камиль Радикович
аспирант
УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

МЕТОДОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ТОРГОВ ПРИ БАНКРОТСТВЕ

Аннотация*: в статье приведен обзор методологии проведения торгов при банкротстве. Автор рассматривает процесс реализации имущества должника в соответствии с ФЗ №127 «О банкротстве(несостоятельности). В статье представлен алгоритм проведения торгов, а также выделены их особенности.*

Ключевые слова*: торги, банкротство, аукцион, арбитражный управляющий, конкурсный управляющий.*

Исследование современных правовых явлений и процессов, начиная с особенностей периода правообразования XX века, претерпевает существенные изменения методологических подходов. Если ранее юридическая наука ограничивалась сугубо догматическим подходом, ограничиваясь только систематизацией и конкретизацией нормативного материала, то сегодня возможности методологии правовых исследований значительно расширились посредством включения синергетического, герменевтического, культурологического и иных, в том числе междисциплинарных направлений [6; 7]. Одновременно получает свое развитие методология практической деятельности, выстраивающая наиболее эффективные способы и методы правового регулирования разнообразных правовых отношений, включая и предмет нашего исследования-проведение торгов при несостоятельности (банкротстве) физических и иных лиц.

Реализация собственности при несостоятельности производится в рамках процесса признания неплатежеспособности, которая регулируется главой VII Федерального закона №127 от 26.10.2002 г. «О банкротстве (несостоятельности)» (ФЗ №127) [1]. Продажа активов «должников» регулируется главой X приведенного выше Федерального. Арбитражный суд своим решением инициирует процесс реализации имущества. Как правило данный процесс длится полгода, по решению судьи время может быть увеличено на тот же период. Суд назначает специального конкурсного (арбитражного) управляющего, он организует и держит под контролем продажу недвижимого и движимого имущества, также распределяет средства, полученные в итоге продаж в рамках аукциона. Перед этим управляющий проводит собрание кредиторов, на котором составляется перечень и перечень условий [3].

Алгоритм процедуры банкротства юридического лица: назначить управляющего на предприятие-банкрот (по результатам рассмотрения заявления о возбуждении дела о банкротстве). На него возложены все руководящие полномочия: он составляет отчеты, завершает и закрывает транзакции, управляет счетами компании и т. д. Рассмотрим алгоритм признания должника банкротом, в рамках которого и проводится реализация имущества (торги): издается приказ об изъятии печатей и о том, что бывшие менеджеры (руководители, управленцы) освобождаются от своих обязанностей; уведомляется Федеральная налоговая служба о начале процедуры банкротства; они публикуют информацию о банкротстве в средствах массовой информации с адресом для приема заявок от кредиторов; арбитражный управляющий генерирует данные об активах, находящихся в процессе банкротства; привлекают процессу должников; завершают конкурсную массу; арбитражный управляющий создает реестр кредиторов; арбитражный управляющий организует продажу имущества в рамках торгов (аукциона); ликвидируются обязательства перед кредиторами; должник закрывает текущий счет; арбитражный управляющий создает отчет о проделанной работе и представляют его в суд; суд выносит решение о банкротстве; окончательный протокол о ликвидации вносится в Единый государственный реестр юридических лиц.

Стоимость активов определяется во время инвентаризации и включается в инвентарную инвентаризацию. Для определения цены основного средства проводится экспертная оценка. Акты окончательной оценки направляются в Единый федеральный реестр сведений о банкротстве.

Продажа имущества юридического лица осуществляется путем проведения аукционов (конкурсов или аукционов). Полные данные о проданном имуществе печатаются в официальных источниках («Коммерсант») и публикуются на любых веб-сайтах по запросу кредиторов или управляющего. Арбитражный суд рассматривает и утверждает Положение об условиях продажи, подготовленное конкурсным управляющим, в котором указаны условия продажи, начальная цена конкурсной массы и другие важные условия.

Особенности аукционных процедур реализуются путем увеличения цены лота с интервалом в 5–10%, который принимается организатором. Только имущество, имеющее ограниченный доступ к продаже (спортивные добавки, военное оружие и т. д.) продается на закрытых аукционах. Участвовать в закрытых аукционах могут только обладатели специальных разрешений. Проводится конкурс по продаже объектов культурного наследия (памятников истории и культуры).

Приобретатель такого имущества обязуется поддерживать его, заботиться о нем и защищать его. Аукционы, аукционы могут проводиться в электронном виде. Для этого конкурсный управляющий подписывает договор с операторами электронных платформ. На государственных сайтах вы регистрируетесь бесплатно, на частных – за дополнительную плату. Регистрационный взнос может быть дополнен определенным процентом от продажи лота [4].

Давайте перейдем непосредственно к процедуре торгов. В большинстве случаев процесс торгов состоит из следующих этапов.

1. Основной аукцион. Начальная цена лота увеличивается на «шаг аукциона». Он устанавливается по ставке от 5 до 10% по отношению к первоначальной цене. Победитель аукциона, предложивший самую высокую цену, объявляется победителем аукциона. Организатор аукциона подписывает с ним договор и возвращает депозиты другим участникам.

2. Повторный аукцион. Аукцион может быть признан недействительным, если заявки на покупку лота не были поданы или если к аукциону был допущен один участник. Затем процесс повторяется, но первоначальная цена недвижимости снижается. При этом ФЗ-127 [2] допускает заключение договора с единственным участником (статьи 110-17), если он предложит цену не ниже первоначальной. Тогда повторный аукцион теряет свое значение.

3. Публичное предложение, публичный аукцион. Если две предыдущие процедуры не привели к продаже лота, аукционы не проводились, то эта процедура запускается. Начальная цена начинается с начальной цены на повторных аукционах. Стоимость недвижимости будет постепенно снижаться, пока в определенный период кто-нибудь не предложит лучшую цену, которая не будет ниже первоначальной цены за этот период. Если есть несколько заявок с одинаковым призом, победителем становится тот, кто объявил его первым.

Основная особенность публичных аукционов заключается в том, что цена лота снижается через определенные промежутки времени. Это может быть очень выгодно, если вам удастся заключить контракт по сниженной цене, однако подобное должно происходить в строгом соответствии с законом [5].

Продажи осуществляются с помощью электронных аукционов по банкротству: недвижимость, предметы, представляющие художественную или культурную ценность, имущественные права в случае банкротства, имущество, являющееся предметом залога, акции и другие ценные бумаги.

Все это может быть приобретено физическим или юридическим лицом, прошедшим процедуру регистрации с использованием электронной цифровой подписи.

В то же время существует целый список объектов, продажа которых через аукционы невозможна в силу статьи 446 ГК РФ [1]. В этот список входят дом единственного банкрота, личные вещи, продукты питания, домашний скот, медали и ордена и аналогичное имущество. Существование такого списка обусловлено желанием законодателя прекратить злоупотребления в отношении гражданина-должника со стороны кредиторов и не допустить, чтобы он оказался в невыносимых условиях, лишив его жизненно важных услуг. Кроме того, законодатель запрещает продажу недвижимости на аукционах менее чем за 10 тысяч рублей.

Аукционы по банкротству вполне способны стать эффективным и прибыльным инструментом в руках каждой из сторон, если будет грамотная методология организации и выбор торговой площадки.

Список литературы

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 №51-ФЗ (ред. от 16.04.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/03bae57e261329ff0d39b1d3de16012813b36b04/ (дата обращения 12.01.2023).

2. Федеральный закон от 26.10.2002 №127-ФЗ (ред. от 28.12.2022) «О несостоятельности (банкротстве)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_39331/daac864a9cec4a65469d6383ef1bf1fe0a5367cc/ (дата обращения 12.01.2023).

3. Ряховская А.Н. Модернизация института банкротства: целесообразность, эффективность / А.Н. Ряховская // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2021. – №16–1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/modernizatsiya-instituta-bankrotstva-tselesoobraznost-effektivnost (дата обращения: 14.01.2023).

4. Львова О.А. Российский институт банкротства в условиях его правовой трансформации / О.А. Львова // Russian Journal of Economics and Law. – 2021. – №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskiy-institut-bankrotstva-v-usloviyah-ego-pravovoy-transformatsii (дата обращения: 14.01.2023).

5. Сайфуллин А.И. К вопросу о соотношении категорий «законность» и «целесообразность» в теории права / А.И. Сайфуллин // Вестник экономики, права и социологии. – 2021. – №2. – С. 54–57. – EDN VGWKIY.

6. Степаненко Р.Ф. Культурологический подход в праве: проблемы междисциплинарных исследований / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2022. – №1. – С. 64–74. – DOI 10.31857/S102694520018273-1. – EDN ISUHFA.

7. Степаненко Р.Ф. Особенности процессов правообразования в России начала XX века: проблемы общей теории права / Р.Ф. Степаненко // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. – 2018. – №3 (43). – С. 94–99. – DOI 10.24411/2078-5356-2018-10312. – EDN YKLCAP.

Спектор Евгений Александрович
магистрант
Щанкина Любовь Николаевна
д-р ист. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Москва

СОЮЗНОЕ ГОСУДАРСТВО БЕЛАРУСИ И РОССИИ: ИСТОРИКО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ

Аннотация*: в статье рассмотрен процесс интеграции, структура и вопросы генезиса Союзного государства Беларуси и России. После распада СССР бывшие союзные республики были зависимы друг от друга как в экономическом, так и социально-культурном плане. Авторы отмечают, что несмотря на достигнутые успехи по многим ключевым направлениям, уровень межгосударственного взаимодействия не позволяет гибко реагировать на изменения и требования современного мира.*

Ключевые слова*: Союзное государство, Российская Федерация, Республика Беларусь, интеграционное объединение.*

Союзное государство России и Беларуси – тесное и глубокое межгосударственное интеграционное объединение на постсоветском пространстве, что позволяет ему быть образцом для других интеграционных союзов [7, с. 550]. Создание единого экономического пространства – это важный шаг, предпринятый президентами России и Беларуси. Россия и Беларусь – не просто союзники, они часть единого государства. Да, здесь нет общего президента и валюты, но есть признание исторического и духовного единства, военный союз, общее экономическое пространство и существует твердая позиция по дальнейшему укреплению этой интеграции.

На одном из выступлений российский лидер В.В. Путин отметил, что «Союзное государство России и Беларуси – это не государство в прямом смысле слова, а определенный уровень интеграции. Если сравнить с Евросоюзом, в Евросоюзе гораздо более глубокий уровень интеграции, чем у нас в рамках Союзного государства с Беларусью и при полном сохранении суверенитета». По словам главы государства, «такая форма интеграции делает жизнь людей легче, создает условия для экономического развития и повышает общую конкурентоспособность» [8].

История создания Союзного государства началась с февраля 1995 г. с подписания А.Г. Лукашенко и Б.Н. Ельциным Договора о дружбе, добрососедстве и сотрудничестве между Российской Федерацией и Республикой Беларусь [1]. 2 апреля 1996 г. президентами стран был подписан Договор о создании Сообщества Белоруссии и России. Высший Совет Сообщества учредил этот день, как «День единения народов Беларуси и России. В этом же году, в результате встречи, состоявшейся в Санкт-Петербурге, руководителями парламентов обеих стран было подписано Соглашение о создании Парламентского Собрания Сообщества России и Белоруссии, место нахождения которого определялось в Москве, а представительство в Минске. Сам же договор о Союзе Республики Беларуси и Российской Федерации А.Г. Лукашенко и Б.Н. Ельцин подписали спустя год 2 апреля 1997 г. [2]. Документом, закрепляющим результаты интеграции двух стран, стал договор от 8 декабря 1999 г. о создании Союзного государства Беларуси и России. Согласно этому документу, «Российская Федерация и Республика Беларусь создают Союзное государство, которое знаменует собой новый этап в процессе единения народов двух стран в демократическое правовое государство» [3].

Высшим органом Союзного государства является Высший Государственный Совет. В его состав входят главы государств, главы правительств, руководители палат парламентов государств-участников. Согласно Договору в заседаниях Высшего Государственного Совета участвуют Председатель Совета Министров, Председатели Палат Парламента, Председатель Суда Союзного государства.

Основными задачами Государственного Совета являются: решение важнейших вопросов развития Союзного государства; образование в пределах своей компетенции органов Союзного государства, включая органы управления отраслевого и функционального характера; назначение выборов в Палату Представителей Парламента Союзного государства; утверждение бюджета Союзного государства, принятого Парламентом Союзного государства и годовых отчетов о его исполнении; утверждение международных договоров Союзного государства и их ратифицирование Парламентом; утверждение государственной символики Союзного государства; определение местопребывания органов Союзного государства; заслушивание ежегодного отчета Председателя Совета Министров о реализации принятых решений.

В настоящее время председателем Высшего Государственного Совета является Президент Республики Беларусь А.Г. Лукашенко. В его обязанности входит: организация работы Высшего Государственного Совета; председательство на заседаниях и подписание принятых Высшим Государственным Советом актов, а также законов Союзного государства; обращение к Парламенту с ежегодными посланиями о положении

в Союзном государстве и основных направлениях его развития; по поручению Высшего Государственного Совета ведет международные переговоры и подписывает от имени Союзного государства международные договоры, представляет Союзное государство в отношениях с иностранными государствами и международными организациями; организует контроль над ходом реализации настоящего Договора и принимаемых Высшим Государственным Советом решений; в пределах своих полномочий дает поручения Совету Министров Союзного государства и иные функции [6].

Союз призван интегрировать социальную, научно-техническую, правовую, военную, внешнюю и экономическую политику России и Беларуси, включая введение единой валюты (постепенно расширяется использование российского рубля в качестве единой платежной единицы).

Хотя Союз России и Белоруссии и не является полноценным военным союзом, Союз России и Белоруссии 1997 г. устанавливает взаимную поддержку в случае нападения на одного из двух партнеров, а в конце 1990-х г. был принят ряд решений о создании объединенных войск под единой командной структурой. Интеграция продолжалась и в начале XXI в. путем дальнейшей институционализации отношений и отдельных шагов, таких как передача Беларуси российских систем противоракетной обороны. В конце 2007 г. обсуждался вопрос об использовании Беларуси в качестве геополитической основы оперативно-тактических ракетных комплексов в ответ на планы США по созданию системы противоракетной обороны в Центральной Европе. Западные военные аналитики отмечают положительное влияние политического, но особенно военного сотрудничества на сплоченность альянса, которое, по их признанию, «превзошло уровни интеграции, достигнутые ЕС» [5].

За годы существования союза единство России и Беларуси упрочилось. Были приняты значимые документы, применительно к определенным областям. Отметим некоторые из них: Программа согласованных действий в области внешней политики на 2016–2017 гг.; Совершенствование пограничной безопасности Союзного государства на период 2017–2022 годов; Приоритетные направления и первоочередные задачи дальнейшего развития Союзного государства на 2018–2022 годы и др.

В сентябре-ноябре 2021 г. после совещания в Москве В.В. Путина и А.Г. Лукашенко, в Минске руководители стран подписали «пакет важных интеграционных документов». Главный итог переговоров – согласование и утверждение 28 союзных программ, «Основных направлений реализации положений Договора о создании Союзного государства на 2021–2023 годы», «Программа согласованных действий в области внешней политики государств-участников Договора о создании Союзного государства на 2022–2023 годы». В ходе совещания обсуждалась обновленная военная доктрина и концепция миграционной политики Союзного государства, адаптированные к текущей ситуации. Данные программы направлены на унификацию законодательства двух стран, на «сближение» и «гармонизацию» в макроэкономической, денежно-кредитной и промышленной политике, налоговом законодательстве, а также на формирование единых рынков нефти, газа и электроэнергии [4].

В заключение отметим, что на сегодняшний день среди политиков, ученых и специалистов нет единой позиции относительно перспектив развития и будущего государственного устройства Союзного государства. По-прежнему не решенным остается вопрос о государственно-правовой форме Союзного государства, так как действующий Договор не определяет форму государственного устройства. В связи с этим предлагается обновить договорно-правовую базу России и Беларуси, содержащую в себе четко определенный механизм реализации достигнутых на сегодняшний момент договоренностей и предусматривающий устранение противоречий в экономической, политической и правовой сферах. Среди причин, препятствующих дальнейшему экономическому и политическому единению, следует выделить отсутствие общей проработанной правовой базы и связанного с ней информационно-правового поля.

Список литературы

1. Договор о дружбе, добрососедстве и сотрудничестве между Российской Федерацией и Республикой Беларусь (Минск, 21 февраля 1995 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://base.garant.ru/1119268/ (дата обращения: 10.06.2022).

2. Договор между РФ и Республикой Беларусь от 02.04.1997 «О Союзе Беларуси и России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/dogovor-mezhdu-rf-i-respublikoi-belarus-ot/ (дата обращения: 10.06.2022).

3. О создании Союзного государства: договор Республики Беларусь и Российской Федерации, 8 декабря 1999 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://soyuz.by/dogovor-o-sozdanii-soyuznogo-gosudarstva (дата обращения: 03.07.2022).

4. Совместное заявление Председателя Правительства Российской Федерации и Премьер-министра Республики Беларусь о текущем развитии и дальнейших шагах по углублению интеграционных процессов в рамках Союзного государства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://government.ru/news/43234/ (дата обращения: 03.07.2022).

5. Дейермонд Р. Состояние союза: военные успехи, экономические и политические неудачи в российско-белорусском союзе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/248965141_The_state_of_the_union_Military_success_economic_and_political_failure_in_the_Russia-Belarus_union (дата обращения: 10.06.2022).

6. История Союзного государства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://russia.mfa.gov.by/ru/bilateral_relations/sojuz/ (дата обращения: 30.06.2022).

7. Лазокина О.И. Гуманитарное измерение Союзного государства России и Беларуси / О.И. Лазокина // Постсоветские исследования. – 2018. – Т. 1. №6. – С. 550–555.

8. Никольский А. Путин оценил Союзное государство России и Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bel.sputnik.by/20210714/putsn-atsan-sayuznuyu-dzyarzhavu-ras--belarus-1054733714.html (дата обращения: 10.06.2022).

Для заметок

Научное издание

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ГУМАНИТАРНЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 19 января 2023 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 03.02.2023 г.
Дата выхода издания в свет 08.02.2023 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 36,54. Заказ К-1099. 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