



Технопарк универсальных педагогических компетенций



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

**ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**
Материалы

Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 10 февраля 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 373(082)

ББК 74.204я43

Т38

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

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

Редакционная

коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

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

Т38 Технопарк универсальных педагогических компетенций
материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 10 февраля 2023 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары : Среда, 2023. – 324 с.

ISBN 978-5-907688-12-4

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам формирования моделей наставничества и развития профессиональных компетенций педагога. 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»
Министерства образования и
молодежной политики Чувашской
Республики, 2023

ISBN 978-5-907688-12-4

DOI 10.31483/a-10471

© Издательский дом «Среда», 2023

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов по итогам Всероссийской научно-практической конференции **«Технопарк универсальных педагогических компетенций»**.

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Социальная педагогика.
3. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
4. Проблемы непрерывного образования.
5. Наставники и педагоги по ранней профориентации школьников.
6. Личность преподавателя в образовательном процессе.
7. Тенденции развития цифрового образования.
8. Филология в системе образования.
9. Содержание и технологии профессионального образования.
10. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.

11. Теория и методика обучения и воспитания.
12. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
13. Коррекционная педагогика.
14. Реализация в образовательном процессе субъектной позиции обучающихся.
15. Культурологический подход в образовании.
16. Образование и право.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Архангельск, Белгород, Великий Новгород, Владивосток, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Йошкар-Ола, Казань, Киров, Краснодар, Красноярск, Набережные Челны, Нижнеудинск, Оренбург, Пенза, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Сочи, Тольятти, Томск, Уфа, Хабаровск, Цивильск, Чайковский, Чебоксары, Челябинск, Череповец, Щекино, Ярославль) и субъектами (Республика Калмыкия) России.

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного Министерства обороны Российской Федерации, Военно-медицинская

академия им. С.М. Кирова, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Чайковская государственная академия физической культуры и спорта), университеты и институты России (Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Вятский государственный университет, Донской государственный технический университет, Казанский государственный институт культуры, Казанский государственный медицинский университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Марийский государственный университет, Московский государственный психолого-педагогический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Пензенский государственный университет, Российский государственный социальный университет, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова, Санкт-Петербургский горный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Тихоокеанский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уфимский юридический институт МВД России, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Ярославский государственный медицинский университет).

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие во Всероссийской научно-практической конференции **«Технопарк универсальных педагогических компетенций»**, содержание которой 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»
Минобразования Чувашии
Ж.В. Мурзина

Оглавление

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

| | |
|--|----|
| <i>Василькаранова Д.С., Смирнова О.Г.</i> Гуманитарное образование в представлениях студентов инженерно-технических специальностей высшего образования | 11 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| <i>Грязнов С.А.</i> О способах эффективной межкультурной и межличностной коммуникации | 19 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| <i>Шпак А.С., Федорова Л.А.</i> Деятельность органов государственной власти по повышению качества образования как фактора развития региональной инновационной системы Приморского края | 22 |
|--|----|

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

| | |
|---|----|
| <i>Быкадоров К.Д.</i> Социальная педагогика | 32 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| <i>Казначеев В.А.</i> Социальные аспекты формирования здорового образа жизни у студентов | 33 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| <i>Нецветаева В.О.</i> Преимущества использования социальных сетей в процессе языкового обучения | 36 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| <i>Нецветаева В.О.</i> Самоуправляемое обучение преподавателей..... | 39 |
|---|----|

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

| | |
|---|----|
| <i>Белоусов М.В.</i> Диагностика удовлетворенности потребностей в поиске причин профессионального выгорания личности субъекта труда ... | 42 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| <i>Грязнов С.А.</i> Культурная психология образования..... | 47 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| <i>Гущина О.А., Канькова А.А., Скворцова Т.В., Степанова В.Н.</i> Процесс психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов на этапе вхождения в профессиональную деятельность | 50 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| <i>Зинин С.В.</i> Факторы риска, повышающие вероятность смертельного случая среди детей с овз и (или) инвалидностью, а также с отличительными от нормы здоровья состояниями | 55 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| <i>Семина Ю.В.</i> Особенности влияния перехода к дистанционному обучению во время пандемии Covid-19 на уровень тревожности и появление учебных страхов у обучающихся младшего подросткового возраста | 62 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| <i>Цветцых Е.В., Иванова Н.Г.</i> Особенности агрессии детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития | 66 |
|--|----|

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|----|
| <i>Белицкий К.А.</i> Проблемы непрерывного образования..... | 69 |
| <i>Клусикова А.Д., Конобейская А.В.</i> Влияние режима труда и отдыха на здоровье студента..... | 70 |
| <i>Кремчеева Д.А., Радушинский Д.А., Смирнова Е.Е.</i> Экспертная оценка качества научных исследований | 73 |

НАСТАВНИКИ И ПЕДАГОГИ ПО РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

| | |
|---|----|
| <i>Аксенова М.А.</i> Особенности профессионального самоопределения старшеклассников из неблагополучных семей..... | 79 |
| <i>Шуркина Н.А.</i> Профориентация, наставничество и наставник | 84 |

ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

| | |
|--|----|
| <i>Александрова З.М.</i> Личность преподавателя в образовательном процессе | 86 |
| <i>Земскова Т.П., Сизякова Г.М.</i> Учитель с большой буквы. Константин Гаврилович Синёв | 88 |
| <i>Ломохова С.А., Зайцева А.В.</i> Профессионализм педагога в профессиональных стандартах за рубежом | 92 |

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|-----|
| <i>Белицкий К.А.</i> Современные тенденции развития цифрового образования | 95 |
| <i>Колыванова Л.А., Дудина Е.В., Яковинич Н.П.</i> Применение сервисов Web 2.0 в организации индивидуальной образовательной траектории обучающихся | 97 |
| <i>Малыгина Е.А.</i> Профилактика компьютерной зависимости у детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации | 101 |
| <i>Рыбасова Ю.Ю., Утееева Э.Н.</i> Духовно-нравственное и правовое развитие студентов в век современных цифровых технологий | 105 |
| <i>Саванкова А.В., Волохов П.В.</i> Современные средства изучения компьютерной графики как инструмент мотивации учащихся | 108 |
| <i>Савицкая Н.А.</i> Мобильный компьютерный класс как средство формирования универсальных учебных действий..... | 114 |
| <i>Ситдикова Г.Р., Минаев А.С.</i> О преимуществах использования интернет-ресурсов на занятиях иностранного языка | 117 |

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|--|
| <i>Адамович Е.И., Илларионова И.Н., Преображенская А.Б., Лепехина Т.А.</i> | Трудности формирования навыков чтения в обучении латинскому языку в медицинском университете |
| | 120 |
| <i>Бакирова Л.Р.</i> | Изучение императива на занятиях по русскому языку как иностранному |
| | 124 |
| <i>Быкадоров К.Д.</i> | Филология в системе образования..... |
| | 127 |
| <i>Метелева О.В.</i> | Особенности употребления аббревиатур в различных стилях речи..... |
| | 137 |
| <i>Метелева О.В.</i> | Структурно-семантические особенности сложносокращенных слов |
| | 129 |
| <i>Несмиянова С.А.</i> | Различия и сходства между немецкими русским языками |
| | 140 |
| <i>Сухомлина Т.А.</i> | Метафоры будущего времени в художественной литературе..... |
| | 144 |

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|--|--|
| <i>Демешин И.М., Шевченко С.С., Шайдулина Г.Х.</i> | Элементы цифровизации при планировании и реализации проектного обучения в высшей школе |
| | 150 |
| <i>Мадар Г.Г.</i> | Содержание и технологии профессионального образования..... |
| | 154 |
| <i>Ситдикова Г.Р., Халилова Э.Р.</i> | О необходимости изучения иностранного языка в профессиональной деятельности библиотекаря |
| | 156 |

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

| | |
|------------------------------------|---|
| <i>Андронаке Д.В.</i> | Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования |
| | 160 |
| <i>Боджикова В.Д.</i> | Формирование универсальных учебных действий во внеурочной деятельности младших школьников |
| | 162 |
| <i>Короткова М.Н., Мышова В.М.</i> | Применение проектно-исследовательской технологии при обучении математике |
| | 166 |
| <i>Лаврентьев А.Г.</i> | Организация интеграции общего и дополнительного образования в рамках курса «Введение в нанотехнологии» в классах инженерного профиля..... |
| | 169 |
| <i>Панкратова А.В.</i> | Использование современных образовательных технологий в урочной и внеурочной деятельности..... |
| | 173 |

Семина Ю.В. Учебные страхи младших подростков в период пандемии Covid-19 176

Смолина Т.А., Агентова А.П. Современные подходы к проблеме познавательного развития дошкольников посредством использования педагогических технологий..... 181

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Атнагулова А.Д. Морфологические ошибки при использовании существительных в речисотрудников органов внутренних дел 185

Бартенева М.С. Роль речевой активности обучающихся в инновационной деятельности школы 188

Григоренко С.Е., Верюханова О.П., Сагалаева И.В. Использование проектного метода в процессе обучения иностранному языку в вузе.... 195

Елина Е.В., Коврова М.А. Развитие артистизма детей в хореографии как условие развития одаренности 199

Зайтаев М.Ю. Теория и методика обучения и воспитания 202

Змеенкина Е.А. Преодоление страхов у детей старшего дошкольного возраста в игровых ситуациях..... 204

Климова С.В. Приемы воспитания ценностного отношения к природе у младших школьников 207

Коваль М.А., Смыковская Т.К., Махонина А.А. Опыт организации обучения студентов педвуза дисциплине «Элементарная математика» с использованием ресурсов технопарка 211

Латыпова Э.Р., Леванова И.В. Развитие познавательных способностей дошкольников через интеграцию детских видов деятельности 217

Нигматуллина Ф.Ф., Зигангирова И.М., Беляева Н.Л. Опыт создания пластилинового мультфильма в программе «Inshot»..... 220

Никитина М.Г., Фарахиева Н.А. Интегрированный урок как метод патриотического воспитания посредством осуществления межпредметных связей 222

Пронина М.Ю., Фролова М.П. Внедрение STEAMS-технологий в арт-пространстве коворкинга «АРТ-Паркинг»..... 225

Пфаффенгут О.А., Атрошенко Т.В. Использование развивающих пособий и игр «мягкой дидактики» в работе с детьми раннего возраста..... 228

Решетова Т.Н. Формирование кадетского коллектива в президентском кадетском училище 231

| | |
|--|-----|
| <i>Соколова Т.А.</i> Инструменты визуализации текста (майндэплинг, скетчноутинг и скрайбинг) как средство развития познавательного интереса на уроках чувашского языка в условиях реализации ФГОС в начальной школе..... | 236 |
| <i>Стрелковских Е.В., Леманова Т.С.</i> К вопросу о методическом сопровождении семейного образования дошкольников и школьников в России | 239 |
| <i>Шилина Н.В.</i> Современные технологии в обучении иностранным языкам..... | 242 |
| ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ | |
| <i>Баулин М.М.</i> Механизм повышения производительности труда работников предприятия посредством профессионально-прикладной физической подготовки | 245 |
| <i>Евдокимов И.М.</i> Зависимость психического состояния студентов от уровня их физической подготовленности | 248 |
| <i>Евдокимов И.М., Бушмарев В.В.</i> Период обучения в вузе как взаимовлияние кризисов ситуации и развития | 252 |
| <i>Кирсанова О.Н.</i> Формирование здорового образа жизни студентов НОВГУ | 254 |
| <i>Конобейская А.В., Гордеева А.С.</i> Сахарный диабет у студентов вузов России..... | 258 |
| <i>Костенко Е.Г.</i> Интернет вещей как способ моделирования и контроля в спорте..... | 263 |
| <i>Костенко Е.Г.</i> Информационные технологии как средство формирования компетенций при подготовке специалистов в области физической культуры и спорта | 260 |
| <i>Кругликов Н.Ю., Румянцев А.В., Кожанов В.И.</i> Стратификация показателей абдоминального ожирения организма учащейся молодежи с избыточной массой тела..... | 266 |
| <i>Рахматов А.И.</i> Развитие силовых качеств спортсменов с помощью биомеханического стимулирования нервно-мышечного аппарата..... | 269 |
| <i>Хабарова О.Ю., Кожанов В.И.</i> Анализ артериальной активности с определением субоптимального статуса организма учащейся молодежи..... | 273 |
| <i>Хабарова О.Ю., Кожанов В.И.</i> Анализ вариабельности сердечного ритма организма студента с различной регулятивной функцией | 277 |

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- Егорова Н.В., Макарова А.В.* Формирование диалогической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи средствами театрализованной деятельности 282
- Зайтаев М.Ю.* Современная коррекционная педагогика 285
- Полякова Е.А., Городилова С.А.* Специфические особенности нарушений понимания и употребления предлогов у дошкольников с общим недоразвитием речи 287
- Полякова Е.А., Полякова О.А.* Специфические особенности речевого дыхания и голоса у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья 290
- Тихонова Н.В.* Использование фонетических рифмовок при коррекции слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией 293

РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

- Глотова Г.А.* Мотивационные корреляты отношения к учению и включенности студентов в аудиторные занятия 297
- Сычева М.Н.* Взаимодействие педагогов и студентов как субъектов образовательного и воспитательного процессов в системе СПО 306

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

- Андронаке Д.В.* Культурологический подход в образовании 310
- Несмелова И.В.* Газета для родителей и детей «Солнечные лучики».... 312
- Рахматова Н.А.* Физическое развитие детей 6–7 лет в традициях народов Среднего Поволжья 314
- Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Малахова Л.А., Минуллина Э.И.* Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка 317

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

- Мадар Г.Г.* Образование и право 322

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Василькаранова Диана Саловатовна

студентка

Смирнова Ольга Геннадьевна

канд. социол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет

им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»

г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-105343

ГУМАНИТАРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье на основе результатов эмпирических социологических исследований описываются мнения студентов инженерного профиля об изучении дисциплин гуманитарного цикла, а также обосновывается вывод о необходимости повышения мотивации студентов-инженеров в изучении гуманитарных дисциплин как для успешности их будущей профессиональной деятельности, так и для развития гражданского общества в России.

Ключевые слова: гуманитарное образование, инженерно-техническое образование, студенты, высшее образование, качество образования.

Современное образование является сложным и важнейшим социальным институтом, через который транслируются и воплощаются базовые ценности и цели развития российского общества. Высшее образование считается ведущим фактором прогресса и развития гражданского общества.

Студенчество – это «человеческий капитал» этого прогресса. И от качества образования этого капитала зависит дальнейшее состояние общества.

Студент должен овладеть в первую очередь профессиональными и фундаментальными навыками своей специальности. Но для будущей жизни для молодого человека также необходимо развить разностороннюю эрудицию, социальную и профессиональную компетенцию, навыки профессионального общения, высокий уровень рефлексивного, самостоятельного, творческого и критического мышления, восприятие окружающего мира и действительности, высокий уровень культуры и нравственность сознания.

Но на сегодняшний день система инженерно-технического образования оказывается в противоречии с потребностями общества и тем самым снижает качество образования будущего инженера. Проблема состоит в том, что гуманитарное образование у инженерно-технических специальностей теряет свою актуальность, важность и считается ненужной. Такому мнению начинают придерживаться не только студенты инженерно-технического направления, но и их преподаватели, что является огромной угрозой для общества.

Гуманитарное образование играет огромную роль в формировании культуры и образованности общества. Традиционно представлена следующая функция гуманитарного образования: это «важнейшее средство формирования мировоззрения, оно играет огромную роль в общем развитии людей, в их умственном, нравственном и идеально-политическом воспитании» [7].

Многие западные ученые-социологи, и не только, отмечают важность гуманитарной составляющей образования человека, это такие ученые как Г. Драйзен, В. Виндельбанд и Г. Риккерт, В. Дильтей, Х.-Г. Гадамер, А. Бергсон, Р. Барт, К.О. Апель. Советские и российские ученые: А.Н. Горшнев и В.Г. Панов, М.М. Бахтин, В.Г. Кузнецов и Н.В. Шрамко, С.А. Васильев, В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, В.В. Ильин, Н.И. Басовская, П.С. Гуревич, Л. Вербицкая, также в своих работах доказывают большую роль гуманитарного образования.

О важности интеграции гуманитарного и инженерно-технического знания заговорили отнюдь не на современном этапе. В свое время об этом писали еще Левкип и Демокрит, они в атомистическом учении представляли связь математики и философии, также Р. Декарт, Г. В. Лейбниц, Ф. Гизо и О. Тьеरри, О. Конт изучали возможности математизации гуманитарных наук, искали универсальные методы науки. В России данная проблема изучалась учеными И.И. Ашмарным, В.С. Степининым, П.П. Гайденко, Е.Д. Клементьевым, Ю. Ветровым, А. Иващенко и др.

На современном этапе также периодически возникают дискуссии о гуманитаризации технического образования. Многие современные мыслители, такие как О. Реш, М.И. Смирнова, Е.В. Булгакова, Н.В. Кузьмина, С.К. Матисов и С.С. Худолей, Е.Я. Городецкая, Е.В. Баранова, Лазорак, М.А. Иванова, О.В. Васюхин, М.В. Цыгулева, О.И. Кирсанов и другие описывают данную проблему в своих работах. В.Ф. Мартюшов подчеркнул роль гуманитарного образования, которое придает техническому новым смыслам, более важные и высокие для человечества: «Содержание гуманитарного знания связано с проблемой смысла человеческого существования и предлагает переход от факта к смыслу, от вещи к ценности, от отражения к пониманию» [9].

Д.С. Денчук, О.М. Замятина, М.Г. Минин и В.О. Садченко провели сравнительный анализ требований к компетенциям выпускников программ подготовки инженеров в рамках Washington Accord, CDIO, FEANI, АИОР [8]. Среди них можно выделить такие, которые могут формироваться при помощи преимущественно социально-гуманитарных знаний, а это – коммуникация; позиция, мышление и познание; умение работать в команде; этика; способность быть лидером; социальная ответственность; свободное владение европейскими языками; экология; предпринимательский и деловой контекст [10].

В настоящее время Министерство образования актуализирует ФГОСы ВО (Федеральные государственные образовательные стандарты Высшего Образования). Современные образовательные стандарты формируются с учетом Профессиональных стандартов.

Наше внимание привлекает пункт «Требования к результатам освоения программы бакалавриата», в котором ОК (ранее – общекультурные компетенции) заменены на УК (универсальные компетенции). Первые включали в себя много компетенций явного гуманитарного характера:

способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции; способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции; использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности; способность использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности; способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; способность работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия; способность к самоорганизации и самообразованию; способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности; способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций [4].

Универсальные компетенции имеют более скрытый, но также гуманистический характер: системное и критическое мышление (способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач); разработка и реализация проектов (способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений); командная работа и лидерство (способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде); коммуникация (способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ и иностранном (ых) языке (ах)); межкультурное взаимодействие (способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах); самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение) (способность управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни; способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности); безопасность жизнедеятельности (способность создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций [5].

Компетенции изменили свои формулировки, но суть осталась: знания и навыки, которые можно получить преимущественно от социально-гуманитарных дисциплин, остаются важными для всех будущих специалистов, в том числе для инженерно-технических. А тот факт, что современные ФГОС ВО делают акцент на Профстандарты, только доказывает, что в практической профессиональной деятельности владение гуманитарными навыками просто необходимо.

Рассмотрение некоторых Профстандартов, которые соответствуют профессиональной деятельности выпускников инженерного профиля показало нам, что среди умений и знаний присутствуют не только профильные функции основных профессий, но также функции, за наличие которых отвечает гуманитарное образование. Например, мы отметили такие умения как: работать в команде; использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности; логически непротиворечиво

формулировать нормы и описания в сфере инженерных изысканий; анализировать информацию различного вида с формулированием выводов и извлечением необходимых сведений; находить, анализировать и оценивать информацию, необходимую для разработки проектов нормативных, методических актов и документов сферы инженерно-геодезических изысканий; получать и предоставлять необходимые сведения в ходе коммуникаций в контексте профессиональной деятельности. И следующие знания: методы научной организации труда и нормирования; правила и стандарты системы контроля (менеджмента) качества проектной организации; основы теории принятия решений; трудовое законодательство Российской Федерации [1; 2; 3]. Также есть функции, которые отвечают за правильное составление документации, анализ информации, знание правовых норм. Эти навыки могут обеспечивать такие гуманитарные дисциплины, как «культура речи», «право» и тому подобные.

На фоне требований и стандартов высшего образования О.В. Васюхин, О.И. Кирсанов, Н.В. Кузьмина, Л.Н. Кочеткова, О. Реш, О.В. Лазорак, М.В. Цыгулева, Е.В. Баранова, А.А. Дульзон, В.Н. Железняк и другие говорят о существенных «прорехах» во внедрении данных стандартов и о реальности, в которой гуманитарное образование все еще не заслужило достаточного внимания и уважения в инженерно-техническом «кругу».

Дисциплины социально-гуманитарного плана в обязательном порядке присутствуют в учебном плане каждого технического вуза в рамках, установленном Министерством образования: в обязательном порядке представлены философия, история (история России, всеобщая история), иностранный язык, безопасность жизнедеятельности, физическая культура и спорт.

Картина складывается в перспективе неоптимистичная, так как еще по стандартам 1995 года в социально-гуманитарный цикл входили культурология, право, социология, политология, (вузам было предоставлено право выбора между двумя последними), психология и педагогика, экономика.

Анализируя проблему гуманитаризации инженерно-технического образования в рамках нашего исследования, мы понимаем, что в ней участвуют две стороны:

1) те, от кого зависит формирование учебного процесса в вузах (Министерство науки и высшего образования РФ, Министерство труда и социальной защиты РФ, руководство вузов, администраторы учебного процесса и непосредственно сами преподаватели и т. п.);

2) студенты инженерно-технических специальностей как потребители и пользователи гуманитарного контента, представленного при преподавании данных дисциплин.

В нашем исследовании приняли участие студенты инженерно-технических направлений очного отделения вузов Екатеринбурга, численное преимущество было за студентами УрФУ. Мы постарались выяснить: во-первых, как студенты высших учебных заведений, обучающихся на инженерно-технических специальностях, относятся к гуманитарному образованию; во-вторых, какие факторы повлияли на формирование определенного отношения к гуманитарному образованию; в-третьих, какую роль играют гуманитарные науки в жизни этих студентов; а также изучили возможные предложения по улучшению преподавания гуманитарных наук в представлениях студентов инженерно-технических специальностей.

Нами было выяснено, что большая часть (63,3%) студентов инженерно-технических специальностей относится к гуманитарным дисциплинам, преподаваемым для них, положительно и согласны, что гуманитарное образование развивает кругозор (36%).

Часть студентов, которая показала отрицательное отношение к гуманитарным наукам, причинами тому высказала, что они являются скучными, а единичные респонденты посчитали отсутствие конкретики в гуманитарных науках их главным минусом.

Интересным является то, что некоторые из тех, кто высказал положительное отношение, также говорили об отсутствии конкретики, жестких рамок и присутствии свободы высказывания как о причинах положительного отношения к гуманитарным наукам. То есть, одни и те же характеристики преподавания гуманитарных дисциплин у разных студентов могут вызывать разное отношение, в этом случае роль играет индивидуальность каждого респондента. Также положительное отношение возникает по причине того, что гуманитарные науки легче и проще (24%), чем технические специальности, на третьем месте по значимости стоит объяснение, что гуманитарное образование нужно для существования в обществе (20%). В этом аспекте студенты согласны с учеными о том, что гуманитарное образование помогает во многих сферах жизни.

Исходя из демографических признаков, результаты исследования показали, что девушки относятся к гуманитарным дисциплинам положительнее, чем парни (80% и 46,7% соответственно). Это подтверждает стереотип о том, что девушки имеют более гуманитарный склад ума, нежели юноши. Это также частично позволяет подтвердить утверждение о большей роли гуманитарных дисциплин в жизни женщины, а не мужчины. Так как женщины в будущем становятся мамами, за которыми больше закрепляется воспитательская роль ребенка, в которую включается задача помочь в социализации ребенка, развития его кругозора, уровня культуры и морали, обучение речи и т. д. В чем как раз помогают гуманитарные знания.

Наши гипотезы о том, что студенты старших курсов относятся к гуманитарным наукам хуже, чем студенты 1–2 курса, не подтвердилась, скорее наоборот, студенты старших курсов начинают понимать с годами важность гуманитарного знания, а также студенты становятся более загруженными, и тогда гуманитарные предметы являются способом противопоставить и сравнить мыслительные процессы, так как данные предметы дают больше свободы размышлений, чем технические науки со своими жесткими рамками. Исследование показало, что студенты старших курсов уделяют больше времени самостоятельному изучению гуманитарных наук, чем обучающиеся на 1–2 курсах.

Мнение об обязательности изучения гуманитарных дисциплин у инженерно-технических специальностей было почти единым – изучение считают обязательным 86,7%.

Мотивы, которые ставят на первые места студенты, в принципе, логичны и просты – гуманитарные науки способствуют развитию самостоятельного мышления и формированию мировоззрения; а также они обогащают нравственную и эстетическую культуру человека. Эти причины являются одними из самых значимых для студенческого гуманитарного образования вообще. А вот мотивы практического применения знаний из дисциплин гуманитарного блока у студентов стоят на последнем месте.

Варианты, что гуманитарные науки дают необходимые знания, которые пригодятся в дальнейшей профессиональной деятельности, а также помогают разобраться в окружающей действительности, в самом себе и других людях, и наконец, они облегчают изучение естественных и специальных наук, усвоение их методологии, очень редко отмечаются респондентами.

Главной причиной необязательности изучения гуманитарных наук у инженерно-технических специальностей, которую выбрала значимая доля студентов, считают то, что можно самостоятельно найти информацию по данной теме и прочитать ее. Это говорит о том, что студенты считают гуманитарные науки легкими для самостоятельного изучения, что говорит о специфике мировоззрения и отношения к гуманитарному образованию студентов-инженеров. Наравне с этим достаточно частным аргументом выступает и то, что гуманитарные предметы только перегружают и так плотный график учебы, что также намекает на то, что техническое обучение считается в глазах студентов-инженеров сложнее гуманитарного. В то же время, мнение о том, что гуманитарные предметы бесполезны для будущей профессиональной деятельности инженера, практически не высказывается, это говорит о том, что студенты понимают: гуманитарное образование все-таки влияет на дальний профессиональный рост и карьеру.

По поводу отношения к отдельным гуманитарным предметам мы рассматривали следующие показатели: необходимость и бесполезность гуманитарного предмета для образования будущего инженера, а также какие гуманитарные предметы являются наиболее интересными для студентов.

Самым нужным и интересным гуманитарным курсом студенты считают иностранный язык (86,7% ответов). Это говорит о том, что студенты понимают значимость интеграции российской науки с международной, а также глобализации образования. Студенты представляют хотя бы в общих чертах главные современные тенденции высшего образования. На втором и третьем месте по важности стоят экономика и право, что является вполне логичной и адекватной оценкой.

Самыми бесполезными учебными курсами студенты считают философию и политологию с социологией (по 33,3% и 30,0% соответственно). Здесь важной проблемой можно считать неудачное преподавание данных дисциплин у значительного количества студентов инженерно-технических специальностей (от себя добавим: и не только для этих специальностей). Данные дисциплины, в особенности философия, несут огромнейший объем информации, которую довольно сложно рассказать кратко и интересно в ограниченном по времени курсе. А сокращение часов курсов непрофильных дисциплин является проблемой современного российского образования в условиях его оптимизации и модернизации. Одним из вариантов решения данной проблемы может быть создание интересных, коротких курсов с онлайн-элементами, которые могут вовлечь студентов в самостоятельное изучение дисциплин. Когда как сейчас на самостоятельное изучение студентами отдается много времени, но никаких мотиваций этому не дано, студенты просто пытаются выучить материал для сдачи зачета / экзамена по минимуму, не понимая всей сущности, интереса и значимости предмета гуманитарной науки.

Большинство студентов считают преподавание гуманитарных дисциплин скучным – 43,3%. Это является одной из самых главных проблем, исходя из которой, вытекают все другие проблемы и негативные

стереотипы о гуманитарном образовании вообще. Мнение студентов подтверждает то, что преподавание гуманитарного цикла дисциплин требует модернизации и улучшения. В первую очередь при составлении программы изучения отдельной дисциплины, определения изучаемых тем и методов преподавания.

Главная роль гуманитарных наук в жизни студента состоит в помощи при межличностном общении – с этим согласны большинство опрошенных студентов – 70,4%. Студенты-инженеры в первую очередь, видят роль гуманитарного образования в социально-коммуникативной среде, то есть при взаимодействии с людьми, а конкретно при межличностном общении. Большой роли гуманитарного знания в профессиональной деятельности студенты, к сожалению, не видят.

По поводу предложений по улучшению преподавания гуманитарных предметов у инженерно-технических направлений выявились следующая картина. Самым лучшим решением студенты считают самостоятельный выбор гуманитарных курсов в качестве факультативных занятий. Это предложение исходит из индивидуальных решений каждого студента о том, какие гуманитарные науки ему более необходимы и интересны. Также в таком случае логично, что студент ожидаемо выберет меньшее количество предметов, чем это представлено в программе освоения. Вторым по популярности предложением стоит замена преподавателей, что подтверждает проблему скучного преподавания предметов гуманитарного цикла и необходимость изменения методических преподавательских приемов. Сюда входит замена преподавателей, но также есть пути решения, чтобы сделать подход к преподаванию более творческим, уметь рассказывать предмет кратко, легко и понятно. И на третьем месте, но не менее важным предложением со стороны студентов является отказ от отчетности по гуманитарным предметам. Это приведет к тому, что студенты будут более свободно изучать гуманитарные науки, будут искать то, что интересно в этих науках непосредственно для них, и во тоже время оценка не будет влиять на стипендию и не будет отражена в приложении к диплому.

Таким образом, сделаем вывод, что анализ данных, полученных при исследовании, показал, что студенты, в целом, относятся к гуманитарным наукам положительно, и самым важной ролью гуманитарного образования считают то, что оно развивает всестороннее развитие мышления и коммуникативных навыков. Однако студенты-инженеры видят практическое применение своих гуманитарных знаний больше частью при межличностном общении, нежели в своей будущей профессиональной деятельности. Также студенты понимают важность некоторых гуманитарных наук, а некоторых других нет. Причинами нежелания изучать гуманитарные науки студенты считают скучность преподавания. Но прогнозы не так плохи, так как большинство студентов самостоятельно изучают гуманитарные науки, что говорит о том, что студентам важно и интересно гуманитарное образование. А исходя из предложений по улучшению преподавания гуманитарных предметов у инженерно-технических направлений, мы видим, что половина студентов не понимает роли всех гуманитарных наук для будущей жизни, но в то же время другая половина готова изучать все гуманитарные дисциплины и предлагает модернизировать программу преподавания данных предметов в лучшую сторону.

Успешность профессиональной деятельности будущих инженеров, дальнейшее состояние гражданского общества и его развитие зависит от качества образования каждого студента. Качество образования зависит не только от образовательных реформ, но и от отношения самого студента к своему образованию. Понимание важности гуманитарного образования самим студентом инженерно-технических направлений играет большую роль в его всестороннем развитии и желании развиваться с помощью гуманитарного образования.

Список литературы

1. Министерство труда и социальной защиты РФ приказ от 7 июня 2016 г. №286н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области инженерно-геодезических изысканий» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=200901&fld=134&dst=100008,0&rnd=0.8882652545783976#07763346089574528> (дата обращения: 19.10.2018).
2. Приказ Минтруда России от 18.11.2016 №668н «Об утверждении профессионального стандарта «Гидротехник (водный транспорт)» (зарегистрировано в Минюсте России 01.12.2016 №44530) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_208278/ (дата обращения: 19.10.2018).
3. Приказ Минтруда России от 21.12.2015 №1083н «Об утверждении профессионального стандарта «Инженер-проектировщик тепловых сетей» (зарегистрировано в Минюсте России 25.01.2016 №40748) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=200901&fld=134&dst=100008,0&rnd=0.8882652545783976#07763346089574528> (дата обращения: 19.10.2018).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство» (уровень бакалавриата) (зарегистрировано в Минюсте России 07.04.2015 №36767) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/080301.pdf> (дата обращения: 31.08.2018).
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_27062017.pdf (дата обращения: 19.10.2018).
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 13.03.01 «Теплоэнергетика и теплотехника» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/130301_B_3_22062018.pdf (дата обращения: 19.10.2018).
7. Большая советская энциклопедия / глав. ред. А.С. Прохоров. – М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. – В 30 т. Т. 3. – С. 123.
8. Денчук Д.С. Анализ компетенций инженерного изобретательства в практике российского и международного высшего профессионального образования / Д.С. Денчук, О.М. Замятина, М.Г. Минин [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16871> (дата обращения: 31.08.2018).
9. Мартюшов В.Ф. Развитие новых технологий и формирование личностной ориентации будущих инженеров: (вопрос гуманизации и гуманитаризации инженерно-технического образования) / В.Ф. Мартюшов // Роль философии в формировании научно-технической элиты. – Тверь, 1994. – С. 48.
10. Washington Accord [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.washingtonacord.org>. (accessed: 31.08.2018).

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

О СПОСОБАХ ЭФФЕКТИВНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: в статье отмечено, что стремительное развитие технологий сокращает расстояния и размывает границы между государствами и людьми. Технологии и глобализация, решая многие проблемы, также создают новые вызовы и риски в виде вспышек ксенофобии. Статья посвящена разбору двух способов межкультурного и межличностного взаимодействия: на основе толерантности и на основе православных ценностей. Принято считать, что эти две стратегии антагонистичны и на смену толерантности должна прийти стратегия, основанная на православных ценностях, соответствующих российскому культурному коду. В работе использовались следующие методы исследования: диалектический, сравнительный и социокультурный. Выявлены общие ценности и смыслы, разделяющие обе стратегии, а также отмечены различия. Сделан вывод: проблема выбора более эффективного способа межкультурного и социального взаимодействия решается не устранением или заменой одной стратегии на другую, а их взаимодополнением.

Ключевые слова: стратегии взаимодействия, православие, толерантность, мультикультурализм, интеркультурология, диалог культур.

Современное беспрецедентное смешение народов и культур создает серьезные проблемы взаимодействия, которые способны разрушить социальный мир вспышками насилия и агрессии. Россия, как и многие другие страны, не избежала обострения проблемы межкультурного взаимодействия, в связи с чем тема толерантности здесь особенно актуальна.

Толерантность понимается как принцип, который призван поддерживать равновесие в обществе, способствовать гармонизации социального пространства, создавать возможности для общения и сотрудничества людей, принадлежащих к разным народам, этносам, группам, культурам, религиям, мировоззрениям. Российские исследователи обращают внимание на взаимосвязь толерантности и мультикультурализма, в основе которой лежит диалог культур [2]. Тем не менее, следует отметить, что концепция мультикультурализма в последнее время подвергается серьезной критике: модель мультикультурализма показала свою несостоятельность в контексте интеграции мигрантов из разных стран с европейским сообществом. Сегодня надежды возлагаются на новую парадигму – интеркультурология.

Однако, думается, потенциал мультикультурализма себя исчерпал не до конца. «Привалилась» не сама идея мультикультурализма, а ее нынешний вариант практической реализации. Иными словами, на практике отсутствует главное: понимание важности диалога культур, что означает реальное, а не формальное признание ценности другой культуры. Две парадигмы – мультикультурализм и интеркультурология – представляют собой два разных, но взаимосвязанных подхода, при этом, интеркультурология не заменяет мультикультурализм, а дополняет его.

Эти два понятия отличает не отказ от диалога и взаимодействия, а разная направленность восприятия социальной реальности: мультикультурализм обращает внимание на макроуровень и поэтому чаще обращается к политическим темам, а интеркультураллизм ориентируется на микроуровень (институты гражданского общества) и межличностное общение. Таким образом, можно констатировать, что позиции толерантности близки не только мультикультурализму, но и интеркультураллизму, где диалог культур является важнейшим атрибутом для каждой из них.

Что касается понятия толерантности, то среди исследователей нет единого мнения по этому вопросу. Толерантность понимается и как терпимость, и как принятие и признание. Думается, именно принятие или признание отражает истинное значение толерантности (термин «терпимость» психологически некомфортен для обеих сторон). Толерантность как социальный принцип требует признания другого человека равным себе. Однако истинное узнавание «другого» возможно только в форме диалога, в процессе которого формируется единое смысловое пространство [1].

Принято считать, что толерантность напрямую связана с политической демократией и либерализмом, с идеей прав человека. В современной России наблюдается резкое неприятие либеральной парадигмы, отсюда, видимо, и неприятие толерантности, воспринимаемой как плод светской западной культуры. В современном российском дискурсе доминирует идея традиционных ценностей, приверженности духовно-историческому опыту. Поэтому в качестве стратегии социального поведения и межличностного общения государством предлагается опираться на этот опыт, руководствоваться собственным культурным кодом. Поскольку русская культура развивалась под большим влиянием христианской традиции, речь идет прежде всего о православных ценностях. Соответственно, стратегия социального взаимодействия, основанная на православных ценностях, рассматривается как альтернатива стратегии социального взаимодействия, основанной на толерантности. Эти стратегии воспринимаются как антагонистические, и это похоже на вышеупомянутою дискуссию о мультикультурализме и интеркультураллизме.

Формат диалога предполагает уточнение позиций сторон – соотнесение системы ценностей «другого» с собственной системой, а значит, лучшее понимание не только другой позиции, но и своей собственной; поиск общих точек соприкосновения, что способствует сближению взглядов, снижает недоверие. Такое взаимодействие не вредит человеку, а обогащает его – новым опытом, идеями, открывает перспективы и возможности, способствует созданию смыслов. Философия толерантности означает отказ от черно-белой картины мира, логику деления на «свой и чужой». Именно такая оппозиция лежит в основе ксенофобии, которая неизбежно оборачивается насилием над «другим», существование которого рассматривается как угроза сложившемуся порядку вещей и привычной картине мира [3].

Толерантность, понимаемая как признание и принятие «другого», относится с такими важными категориями православия, как смирение, милосердие, прощение. В основе толерантности лежит несовершенство человеческой природы, возможность ошибок со стороны человека. Православная позиция – принимать несовершенства и ошибки других, осознавая также свое несовершенство. Важно, что толерантность не означает согласие с убеждениями, которые вы не разделяете. Речь идет о принятии

человека, а не его взглядов, поведения или мировоззрения. Другими словами, толерантные люди обращают внимание не на то, что людей разделяет, а на то, что их объединяет, а именно на их общую принадлежность к человеческому роду.

Противники стратегии социального поведения, основанной на толерантности, считают, что она противоречит русскому менталитету и культурному коду. Однако такое утверждение идет в разрез с «ядром» христианской максимы – любови к ближнему. В православии есть такая духовная практика – внутреннее делание (важная духовная работа по «наведению порядка» в собственной душе). Именно в душе происходит покаяние – то, с чего начинается внутренняя работа, здесь осуществляется так называемая «невидимая борьба» человека со своими страстями, шаг за шагом искореняется зло и возвращается добро.

В результате сравнения двух описанных выше стратегий можно прийти к выводу, что у них много общего – это взгляд на человека как на цель, а не на средство, признание «другого» как равного, уважение к личным границам. Кроме того, диалог – важный смысловой момент обеих стратегий (в случае стратегии, основанной на православных ценностях, речь идет о диалоге человека с Богом, через который осуществляется связь с другими людьми). В то же время, в стратегиях есть и отличия. С точки зрения православного дискурса человек есть существо трансцендентное, способное выйти за пределы своей эмпирической природы в устремлении к Абсолюту (Богу). Для того, чьей истинной сущностью является духовное начало, нет пределов и ограничений.

Понятие толерантности, возникшее в рамках светской традиции, рассматривает человека как представителя рода человеческого, ограниченного рамками земного существования, живущего в границах государств, жизнь и деятельность которых регулируются законом. Отсюда и разные акценты: стратегия межкультурного и межличностного взаимодействия, основанная на толерантности, сохраняет направленность на установление контактов с внешним миром, а стратегия, основанная на христианских (православных) ценностях, ориентируется на совершенствование собственной души и своего отношения с Богом, – на внутренний мир. Тем не менее, человек одновременно живет во внешнем и внутреннем мире – и то, и другое одинаково важно.

Следовательно, эти два подхода отражают два различных способа существования человека – социальный и духовный (метафизический). Поэтому противопоставление этих подходов ложно, и призывы к выбору между ними навязаны лишь политической конъюнктурой.

Список литературы

1. Миронов В.В. Мультикультурализм: толерантность или признание? / В.В. Миронов, Д.В.Г. Миронова // Вопросы философии. – 2017. – №6. – С. 16–28.
2. Суслов А.В. Эволюция и кризис мультикультурализма в свете идей полипатнической (межкультурной) справедливости / А.В. Суслов // Философия и культура. – 2021. – №9. – С. 20–31 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nbpublish.com/> (дата обращения: 03.02.2023).
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: library_read_article.php?id=36625 (дата обращения: 03.02.2023).
4. Чернова Т.А. Диалог культур как основа толерантности в современном обществе / Т.А. Чернова // Colloquium-journal. – 2020. – №33 (85) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dialog-kultur-kak-osnova-tolerantnosti-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 03.02.2023).

*Шпак Александр Сергеевич
канд. техн. наук, доцент
Федорова Лада Алексеевна
студентка*

Школа экономики и менеджмента
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОРГАНОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВЛАСТИ ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ПРИМОРСКОГО КРАЯ

Аннотация: проведено исследование деятельности органов государственной власти по повышению качества образования в Приморском крае за счет использования цифровых образовательных технологий. Авторами определены перспективные направления деятельности, на которые следует в первую очередь выделить ресурсы.

Ключевые слова: цифровые технологии, образовательные организации, повышение качества образования, региональная инновационная система, государственная программа, анализ отклонений, SWOT-анализ, количественная оценка проблем.

Введение.

В настоящее время система образования на региональном уровне претерпевает коренные изменения в формах обучения и администрировании процесса учета и контроля, а именно происходит процесс цифровизации, который представляет собой перехода от использования традиционных форм и программ к цифровым ресурсам для электронного обучения как удалённо, так и непосредственно в учебной организации, и к цифровизации организационных процессов.

Развитие инновационного содержания сферы образования осуществляется путем оснащения образовательных организаций учебно-методическими комплексами с использованием современных технологий организации учебного процесса, в том числе информационно-коммуникационных технологий. Результатом данного процесса должно стать достижение качественного общего образования, соответствующего современным образовательным стандартам, и его модернизация как фактора развития региональной инновационной системы (далее – РИС).

Как показали исследования А.С. Шпака и В.В. Арбузовой [1, с. 110], использование цифровых технологий в образовательных организациях следует признать современным и перспективным средством, способным не только расширять образовательные возможности учащихся, но и выгодно развивать существующие технологии обучения, при адекватном управлении и применении со стороны органов власти, руководства образовательных организаций и педагогов с учётом понимания негативных эффектов данной технологии.

В соответствии с законом Приморского края «Об инновационной деятельности на территории Приморского края» [2, ст. 2], РИС Приморского края – это «совокупность взаимодействующих субъектов инновационной деятельности и ее инфраструктуры, а также органов государственной власти Приморского края, обеспечивающих реализацию инновационной политики Приморского края».

В нашей стране на федеральном, региональном и местном уровне инновационной деятельности и процессу цифровизации в образовательных учреждениях уделяют достаточно особое внимание. В частности, государственные проекты и программы органов власти направлены на повышение качества образования при использовании инновационных и цифровых образовательных технологий.

Целью данного исследования является анализ деятельности органов государственной власти по повышение качества образования путем разработки и использования инновационных и цифровых образовательных технологий как направления развития РИС Приморского края.

Материалы исследования.

В настоящее на территории Приморского края осуществляется деятельность 1188 муниципальных образовательных организаций (рис. 1), работают такие образовательные центры и технопарки как «Точка роста», «Кванторум», «Технопарк Русский» и около 200 других учебных центров, 150 из которых расположены в городе Владивостоке [3].

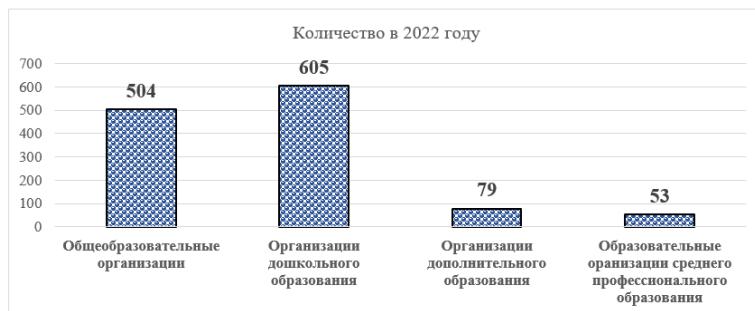


Рис. 1. Состав образовательных организаций Приморского края.

Источник: разработано авторами по данным [4]

В рамках реализации мероприятий регионального проекта «Цифровая образовательная среда» [3] проводятся мероприятия по обеспечению материально-технической базы для внедрения цифровой образовательной среды, повышению доли общеобразовательных организаций, оснащенных в целях внедрения цифровой образовательной среды (рис. 2). Остальные мероприятия, связанные с цифровизацией образования, выделенные в рамках данных региональных проектах, планируются внедрять с 2023–2024 гг.

С целью повышения качества образования и вовлечения в инновационную деятельность учащихся на базе общественных объединений образовательных организаций, в Приморском крае приняты государственная программа «Экономическое развитие и инновационная экономика Приморского края» на 2020–2027 годы [5] и государственная программа «Развитие образования Приморского края» на 2020–2027 годы [4].

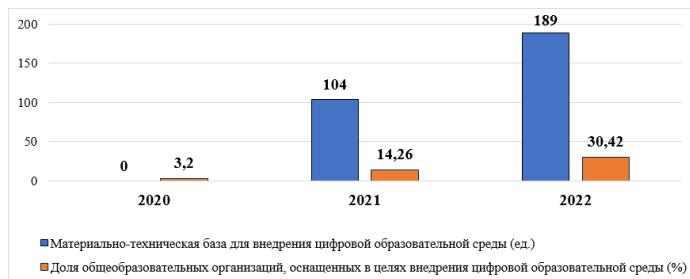


Рис. 2. Мероприятия регионального проекта «Цифровая образовательная среда» в Приморском крае. Источник: разработано авторами по данным [3]

Планируется, в результате реализации мероприятий государственной программы, долю обучающихся по всем формам обучения с использованием федеральной информационно-сервисной платформы цифровой образовательной среды, в общем числе обучающихся довести до 95 процентов.

Ответственным исполнителем государственной программы является министерство образования Приморского края, а соисполнителями: департамент по делам молодежи Приморского края, Министерство здравоохранения Приморского края, Министерство культуры и архивного дела Приморского края, министерство профессионального образования и занятости населения Приморского края и Министерство строительства Приморского края.

Из 89 мероприятий, запланированных государственной программой к выполнению в 2020 году, выполнены в полном объеме только 66 мероприятий, более чем на 50,0 процентов выполнены 6 мероприятий, менее чем на 50,0 процентов выполнены 10 мероприятий, не выполнены 3 мероприятия. Среди не выполненных – внедрение целевой модели цифровой образовательной среды в образовательных организациях, реализующих образовательные программы общего образования и среднего профессионального образования [6].

Если рассматривать деятельность министерства образования Приморского края в РИС, то можно отметить, что министерство отвечает за подготовку и помощь в участии на премии Президента Российской Федерации в области науки и инноваций для молодых ученых с 2016 года, а также совместно с центром «Мой бизнес» и министерством экономического развития Приморского края участвует в конкурсе по отбору идей и проектов, направленных на развитие региона и решение социальных и общественно значимых задач. Министерство образования Приморского края помогает оценить и поддержать победителей номинации «Инновации в образовании», которая создана специально для учителей школ, воспитателей детских садов и преподавателей вузов и колледжей края.

Динамика количества организаций, выполняющих научные исследования и разработки в Дальневосточном федеральном округе и Приморском крае за 2010–2020 гг., представлена на диаграмме рис. 3.

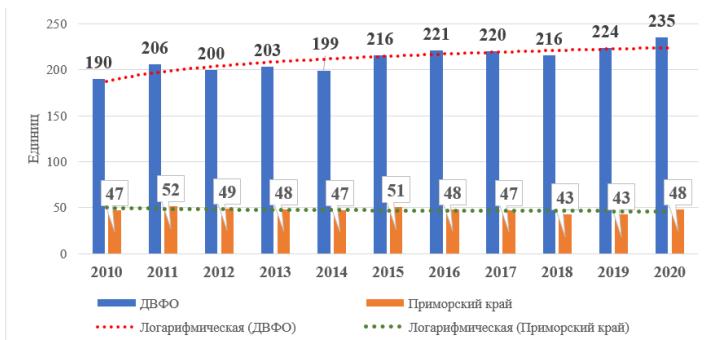


Рис. 3. Количество организаций, выполняющих научные исследования и разработки в Дальневосточном федеральном округе и Приморском крае.
Источник: составлено авторами по данным источника [7]

Из данных видно, что по ДВФО наблюдается динамика роста количества организаций, выполняющих научные исследования и разработки, а в Приморском крае линия тренда практически линейная.

Результаты исследования.

С учетом предмета исследования, в табличной форме был выполнен анализ отклонений от нормативных показателей по предоставлению цифровых образовательных услуг в Приморском крае (табл. 1).

Таблица 1

**Матрица анализа отклонений от нормативных показателей
по предоставлению цифровых образовательных услуг в Приморском крае**

| Показатель | Оценка в сравнении с нормативом | Суммарная (СО) и относительная (ОО) оценка | Выводы и рекомендации | |
|--------------------------------------|---------------------------------|--|---|--|
| 1. Перечень услуг | | | | |
| 1.1. Виды предоставляемых услуг | 6 | 26 и 52% | Положение нестабильное, требуется разработка новых решений | |
| 1.2. Качество | 5 | | | |
| 1.3. Оформление (визуализация) | 5 | | | |
| 1.4. Формы обслуживания | 5 | | | |
| 1.5. Категорийность обслуживания | 5 | | | |
| 2. Сроки исполнения и финансирование | | | | |
| 2.1. Условия предоставления | 5 | 29 и 58% | Положение нестабильное, требуется разработка новых решений | |
| 2.2. Цикл исполнения | 4 | | | |
| 2.3. Удовлетворенность обращающихся | 6 | | | |
| 2.4. Условия финансирования | 7 | | | |
| 2.5 Бюджетное финансирование | 7 | | | |
| 3. Продвижение услуг | | | | |
| 3.1. Информирование обращающихся | 6 | 35 и 70% | Положение удовлетворительное, требуется разработка дополнительных мероприятий | |
| 3.2. Постоянство пользователей | 8 | | | |
| 3.3. Стимулирование увеличения круга | 8 | | | |
| 3.4. Управление качеством | 7 | | | |
| 3.5. Связи с общественностью | 6 | | | |

Таблица 1. Окончание

| Показатель | Оценка в сравнении с нормативом | Суммарная (СО) и относительная (ОО) оценка | Выводы и рекомендации |
|---|---------------------------------|--|---|
| 4. Предоставление услуг | | | |
| 4.1. Направления деятельности | 7 | 27 и 54% | Положение нестабильное, требуется разработка новых решений |
| 4.2. Плотность услуг | 6 | | |
| 4.3. Помощь при оформлении | 4 | | |
| 4.4. Оснащение помещения | 5 | | |
| 4.5. Программное обеспечение | 5 | | |
| 5. Формы контроля | | | |
| 5.1. Мониторинг внешней среды | 7 | 33 и 66% | Положение удовлетворительное, требуется разработка дополнительных мероприятий |
| 5.2. Контроль трудовой дисциплины | 8 | | |
| 5.3. Контроль качества обслуживания обучающихся | 4 | | |
| 5.4. Система оценки эффективности деятельности служащих | 6 | | |
| 5.5. Количество жалоб | 8 | | |

Источник: разработка авторов.

Результаты анализа показывают, что наиболее нестабильное положение наблюдается по направлению предоставляемых услуг и самому предоставлению данных услуг. Для изменения положения требуется разработать новые мероприятия, направленные на повышения уровня внедрения цифровизации образовательных услуг в Приморском крае.

Для определения основных направлений деятельности по повышению качества образования путем разработки и использования инновационных и цифровых образовательных технологий как направления развития РИС Приморского края был выполнен SWOT анализ деятельности министерства образования Приморского края (далее – МО ПК). SWOT анализ выполнялся по методике, предложенной в работах [8; 9]. При оформлении результатов анализа использовалась табличная форма. В качестве экспертов привлекались руководители отделов и службы МО ПК.

Визуализация результатов отбора и счета ранга факторов сторон SWOT анализ представлена на рис. 4–7.

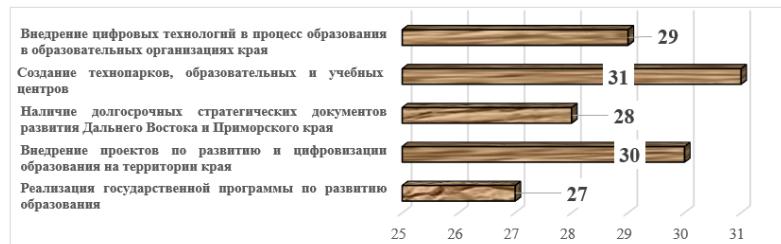


Рис. 4. Факторы сильной стороны для деятельности МО ПК в РИС ПК



Рис. 5. Факторы слабой стороны в деятельности МО ПК в РИС ПК

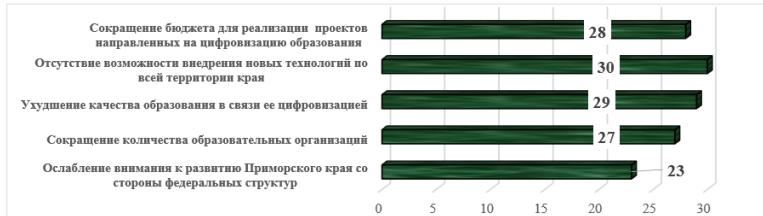


Рис. 6. Факторы возможных угроз для деятельности МО ПК в РИС ПК

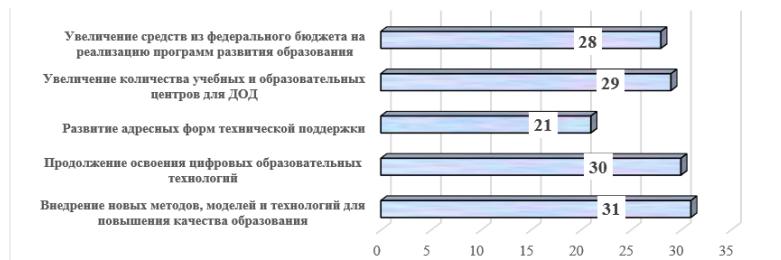


Рис. 7. Факторы благоприятные возможности для деятельности МО ПК в РИС ПК

На основании разработанной шкалы качественной и количественной оценки факторов в условных единицах – в баллах и результатов экспертной оценки, были определены по три наиболее сильных и слабых сторон, возможные угрозы и благоприятные возможности в деятельности МО ПК в РИС края.

Экспертная оценка значимости сильных и слабых сторон, угроз и возможностей внешней среды МО ПК в РИС ПК путем парного сравнения факторов сначала сильных сторон с благоприятными возможностями, сильных сторон с возможными угрозами, затем также слабых сторон с благоприятными возможностями, слабых сторон с возможными угрозами позволила определить важность факторов и сформулировать мероприятия, необходимые для решения возникших проблем для каждой комбинации сильных и слабых сторон с угрозами и возможностями в рамках SWOT-матрицы.

Далее сформулированные мероприятия были количественно оценены с использованием экспертных оценок сильных и слабых сторон, угроз и возможностей (табл. 2).

Таблица 2
Количественная оценка проблем МО ПК в РИС ПК

| Содержание мероприятия | Оценка экспертов | Сумма баллов | Ранг мероприятия |
|--|------------------|--------------|------------------|
| Повышение квалификации педагогических работников, реализующих образовательные программы с помощью цифровых образовательных технологий и платформ | 4+4+3+2+2+3 | 18 | 2 |
| Создание дополнительных оборудованных мест обучения в образовательных организациях и их программно-техническая подготовка | 5+3+3+4+5 | 20 | 1 |
| Внедрение проектов по внедрению цифровых образовательных технологий в муниципальных образовательных организациях | 3 | 3 | 15 |

Таблица 2. Продолжение

| Содержание мероприятия | Оценка экспертов | Сумма баллов | Ранг мероприятия |
|---|------------------|--------------|------------------|
| Развитие учебных и образовательных центров для ДОД с целью их распространения и увеличения заинтересованности со стороны учеников и их родителей | 4+2 | 6 | 7 |
| Выделение дополнительного бюджета для материально-технического обеспечения муниципальных образовательных организаций | 3+2 | 5 | 8 |
| Использование цифровых образовательных технологий как один из показателей эффективности инновационных проектов в сфере образования | 5+2 | 7 | 6 |
| Обмен опытом между образовательными организациями с целью повышения качества образования при использовании цифровых образовательных технологий | 4+5+3+1+2 | 15 | 3 |
| Повышение темпа роста экономического развития края с помощью повышения уровня цифровизации в сфере образования | 4+4 | 8 | 5 |
| Материально-техническое обеспечение образовательных организаций, в которых отсутствует или низкий уровень обеспечения цифровыми образовательными технологиями | 4+5 | 9 | 4 |
| Активное привлечение инвесторов, заинтересованных в развитии экономики края | 5 | 5 | 9 |

Исходя из результатов проведенного SWOT-анализа, сделан вывод, что приоритетным направлением деятельности, на которое следует в первую очередь выделить ресурсы, является: создание дополнительных оборудованных мест обучения в образовательных организациях и их программно-техническая подготовка; повышение квалификации педагогических работников, реализующих образовательные программы с помощью цифровых образовательных технологий и платформ; обмен опытом между образовательными организациями с целью повышения качества образования при использовании цифровых образовательных технологий.

Выводы.

На основании приведенного исследования можно сделать вывод, что что основная проблема для повышению качества образования путем разработки и использования инновационных и цифровых образовательных технологий как направления развития РИС Приморского края является недостаточное количество оборудованных мест цифрового обучения в образовательных организациях и их устаревшее программно-техническое обеспечение, что можно считать следствием отсутствия достаточного ресурсного обеспечения, даже на уровне государственных программ.

Список литературы

1. Шпак А.С. Тенденции использования цифровых технологий в муниципальных образовательных организациях городского округа / А.С. Шпак, В.В. Арбузова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: мат. Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участ. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 104–111.
2. Закон Приморского края от 15.02.2008 №195-КЗ «Об инновационной деятельности на территории Приморского края» (ред. от 05.11.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/494212345> (дата обращения: 10.02.2023).
3. О региональных проектах Приморского края в рамках реализации национального проекта Образование // Официальный сайт Правительства Приморского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://primorsky.ru/regionalye-proekty/obrazovanie/> (дата обращения: 10.02.2023).
4. Об утверждении государственной программы Приморского края «Развитие образования Приморского края» на 2020 – 2027 годы. Постановление Администрации Приморского края от 16.12.2019 №848-па (ред. от 03.08.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/561664333> (дата обращения: 10.02.2023).
5. Об утверждении государственной программы Приморского края «Экономическое развитие и инновационная экономика Приморского края» на 2020 – 2027 годы. Постановление администрации Приморского края от 19.12.2019 №860-па (ред. от 04.10.2022 №673-пп) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/561664364> (дата обращения: 10.02.2023).
6. Годовой отчет о ходе реализации и оценке эффективности государственной программы Приморского края «Развитие образования Приморского края» на 2027 годы за 2020 год // Официальный сайт Правительства Приморского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.primorsky.ru/activity/gosudarstvennye-programmy-primorskogo-kraya/> (дата обращения: 10.02.2023).
7. Бюллетень «Инновационная деятельность организаций в Приморском крае в 2020 году» // Официальный сайт Правительства Приморского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://primstat.gks.ru/> (дата обращения: 10.02.2023).
8. Шпак А.С. Оценка факторов, влияющих на экономику Приморского края, с использованием технологии SWOT-анализа / А.С. Шпак // Известия Дальневосточного федерального университета: Экономика и управление – 2014. – №4 (72). – С. 37–57.
9. Шпак А.С. Применение методики SWOT-анализа для оценки факторов, влияющих на систему социальной поддержки населения в Приморском крае / А.С. Шпак, А.А. Данилов, Л.Н. Никифорова // В мире научных открытий. – 2015. – №3.5. – С. 2382–2417.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Быкадоров Константин Дмитриевич

студент

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

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Аннотация: в статье рассматривается роль социальной педагогики. Социальная педагогика в современном мире очень важна, но также необходима ее правильная организация. Автор приходит к выводу, что при правильной организации социальная педагогика является важным инструментом в общественном развитии и является необходимой частью социальной работы.

Ключевые слова: социальная педагогика, качество жизни, социальные навыки, права человека, дискриминация, профориентационная работа.

Социальная педагогика – это дисциплина, которая сочетает в себе педагогические знания и социальные науки для решения социальных проблем в образовании, здравоохранении, правосудии и других областях жизни. Социальная педагогика является важным инструментом в общественном развитии и является неотъемлемой частью социальной работы.

В современном мире социальная педагогика играет ключевую роль в повышении качества жизни и благополучия людей. Это связано с тем, что в современном мире существуют множество проблем, которые требуют вмешательства социальных педагогов. Такие проблемы, как насилие в семье, наркомания, безработица, низкий уровень образования и другие, оказывают отрицательное влияние на жизнь людей и общества в целом.

Социальная педагогика помогает людям, находящимся в социально неблагополучном положении, преодолеть трудности и улучшить свою жизнь. Социальные педагоги занимаются организацией социальных программ и проектов, направленных на помочь нуждающимся. Они работают с молодежью, находящейся в сложной жизненной ситуации, семьями, имеющими проблемы в воспитании детей, а также с людьми, которые страдают от наркомании и алкоголизма.

Социальная педагогика также играет важную роль в образовании. Она помогает развить социальные навыки учащихся, такие как эмпатия, толерантность, уважение к другим и умение работать в команде. Социальные педагоги работают в школах и других учебных заведениях, помогая учащимся, имеющим проблемы в обучении, а также занимаются профориентационной работой, помогая учащимся выбрать профессию, которая соответствует их интересам и способностям.

Важным аспектом социальной педагогики является ее взаимодействие с другими областями жизни. Социальные педагоги работают в тесном сотрудничестве с социальными работниками, психологами, медицинскими работниками и другими специалистами, чтобы предоставлять комплексную помощь людям, находящимся в социально неблагополучном положении.

Социальная педагогика также играет важную роль в защите прав человека и борьбе с дискриминацией. Социальные педагоги помогают людям, страдающим от дискриминации на основе пола, расы, национальности, религии, инвалидности и других факторов, предоставляя им информацию о своих правах и помогая защищать их.

Подводя итог, можно сказать, социальная педагогика играет ключевую роль в решении социальных проблем в современном мире. Она является необходимым инструментом в борьбе с неравенством, бедностью, насилием и другими проблемами, которые препятствуют достижению благополучия и справедливости. Социальные педагоги играют важную роль в помощи людям, которые нуждаются в этом, и их работа является неотъемлемой частью устойчивого развития общества.

Список литературы

1. Педагогика / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 640 с.
2. Словарь по социальной педагогике / сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 368 с.
3. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – 4-е изд., перераб и доп. – М.: Гардарики, 2000. – 519 с.
4. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 376 с.

Казначеев Валерий Александрович

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию проблем здоровья студенческой молодежи. Стремительно меняются социально-экономические условия в стране и мире. Молодые люди, студенты стали уязвимой частью общества: это группа риска, ввиду возрастных особенностей. Назрела необходимость государственных медико-социальных программ и профилактических мероприятий для усиления ориентации на здоровый образ жизни. Кроме того, в статье расшифрована модель здоровья и обозначены недочеты – слабые звенья в работе со студентами-медиками и руководства вузов.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, студенческая молодежь, проблемы здоровья, компоненты здорового образа жизни, государство, студенты, здоровье.

Состояние здоровья молодежи влияет на потенциал социума, что является главным показателем благосостояния народа и государства. В обществе растет напряжение и уровень стресса, что ведет к дальнейшему снижению здоровья нации. Молодой организм испытывает сильный стресс во время интенсивного роста и гормональной перестройки. Заболеваемость молодежи начинает расти с подросткового периода и вот основные причины: систематический стресс, дискомфорт в быту, домашние конфликты, противостояние со старшим поколением, отличие жизненных ценностей. В большинстве семей доход ниже среднего, родители

пропадают на работе, за учебу детей чаще приходится платить – в итоге вечная нехватка денег и кредиты. Взрослые не могут себе позволить рациональное питание семьи – поэтому прогрессирует дефицит белков, растительной клетчатки, витаминов и микроэлементов, особенно кальция. В первую очередь страдает молодежь: гормональные всплески и перепады настроения у молодежи влияют на взаимоотношения с близкими, сокурсниками и преподавателями вуза. Для быстрорастущего молодого организма это приводит к резкому снижению иммунитета и качества здоровья.

Во время учебы в вузе происходит социализация молодежи, нарабатываются навыки общения, идет поиск будущего места работы. Обозначаются ситуационные лидеры: нереализованное желание привлечь к себе внимание, пользоваться авторитетом в молодежной среде и быть в центре событий приводит к снижению самооценки у студентов. Подобная тенденция одинаково прослеживается и у юношей, и у девушек. На этот же период приходятся интенсивные эмоциональные нагрузки, которые обостряются во время экзаменов и сессий. Молодому человеку, загруженному учебой, некогда думать о здоровье. Кроме того, с детства нет привычки отдыхать на природе, в подвижных играх, занятиях физкультурой и спортом. Чаще студенты коротают свободное время у телевизора, ноутбука либо с гаджетом в руках: проще бездельничать, взбадриваться алкоголем. В такой ситуации не снимается профессиональное переутомление. Кроме того, профилактика заболеваний не является целью европейской медицины – выгодно ориентировать молодежь на лечение симптомов, а не на причины возникновения болезни. При таком подходе мало шансов, что студенты начнут работу над собой, в учебном заведении или за пределами вуза. Одних знаний о здоровом образе жизни недостаточно: нужны мотивация для смены привычек.

Забота о самочувствии молодежи – инвестиция в будущее страны. Сохранение здоровья студентов стало педагогической и медицинской задачей. Первая из государственных программ – Национальный проект «Здоровье», который включает работу с молодежью, как группой риска, профилактические мероприятия и корректировку среди граждан провоцирующих факторов. В вопросе сохранения здоровья главный – образ жизни, который влияет на остальные аспекты. Среди проблем здоровья выделим: всплеск алкоголизации, рост смертности, курение и наркоманию. Заболеваемость растет среди молодых людей 14–30 лет, студенты входят в эту возрастную категорию. Больше случаев болезней сердца и сосудов, онкологии и диабета. Модель здоровья, по данным Всемирной Организации Здоровья, включает следующее: образ жизни 50–55%, факторы окружающей среды 20–25%, наследственность 15–20%, здравоохранение 10–15%. Главная задача правительства России – улучшить демографию, снизить уровень заболеваемости серьезной патологией, с помощью мотивации и всесторонней помощи гражданам для формирования здорового образа жизни.

В ходе исследования пристальное внимание уделили компонентам ЗОЖ и профилактике заболеваемости студентов, на примере конкретных учебных заведений. Вдвойне выгодно совмещать приятное с полезным: приобретать полезные привычки во время учебы в вузе, укреплять здоровье. Руководство Оренбургского государственного университета внедряет программу ориентации студентов на здоровый образ жизни. В

статье В.С. Перминовой есть перечень мероприятий вовлечения студентов в ЗОЖ: профосмотры в медсанчасти, тематические Дни отказа от курения и фотомарафоны, в поддержку мероприятий Международных организаций по охране здоровья. Пристального внимания заслуживает работа медико-санитарной части университета, которая предоставляет учащимся и работникам следующие услуги: профилактические осмотры при достижении студентами возраста 20 лет, ежегодные акции молодежи для популяризации ЗОЖ и отказа от вредных привычек, свободный доступ к медицинской и консультативной помощи, согласно договора добровольного страхования.

В медсанчасти университета студенты и сотрудники сдают необходимые анализы и получают бесплатные консультации, освобождение от учебных занятий, когда заболел. Кроме того, каждый нуждающийся студент может бесплатно, по назначению доктора, пройти УЗИ, рентген или эндоскопическое исследование. В 2008 году на базе университета начал работу Центр охраны репродуктивного здоровья молодежи и подростков, что стало серьезной заявкой на поддержку демографии. С 2013 года на территории академгородка исполняется приказ ректора – запрет на курение. Студенческие организации работают в заданном направлении, в сотрудничестве с медиками и администрацией ОГУ. Руководство вуза регулярно поддерживает и сохраняет здоровье студентов в период учебы в университете, тем самым помогает выработать за годы студенчества и после него привычку соблюдать здоровый образ жизни. Человек сознательно сохраняет и укрепляет здоровье сам – инвестирует в будущее. Для достижения целей и жизненных планов требуется быть здоровым, без этого никак. Подобными вопросами занимается валеология – наука о здоровом образе жизни, популяризация которой в обществе становится активнее с каждым днем.

Высшие учебные заведения готовят сотрудника с достаточным уровнем компетенций и формируют полноценного человека, ориентированного на здоровый образ жизни. Цельная личность способна увлечь принципами рационального оздоровления близких людей, друзей, знакомых и будущих коллег на работе.

Выводы. Закреплению навыков ЗОЖ поможет включение в программу вуза предметов о здоровье, чтобы знания студентов имели планомерный характер. С учетом демографической и социально-экономической обстановки в стране, назрела необходимость скорее создать и внедрить государственную программу валеологического образования, с рождения до преклонных лет: причиной тому катастрофическое снижение здоровья нации, особенно детей и подростков. Укрепление и сохранение здоровья молодежи стало главной задачей новой программы, при сотрудничестве с врачами, психологами, экспертами по валеологии и остальным специальностям. Важно заинтересовать людей в состоянии здоровья, материально поддерживать достаточный уровень – также как оплачивается квалификация в профессии.

Список литературы

1. Магомедова С.А. Медико-социальные аспекты формирования здоровья студенческой молодежи / С.А. Магомедова, Н.Т. Магдиева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediko-sotsialnye-aspeкty-formirovaniya-zdorovya-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения: 09.10.2022).

2. Перминова М.С. К вопросу о формировании здорового образа жизни студенческой молодежи (на примере Оренбургского государственного университета) / М.С. Перминова, З.Ю. Переселкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovaniyu-zdorovogo-obraza-zhizni-studencheskoy-molodezhi-na-prime-re-orenburgskogo-gosudarstvennogo-universiteta> (дата обращения: 09.10.2022).

3. Валинурова З.Ф. Социальные аспекты здорового образа жизни глазами студентов Пермского национального исследовательского политехнического университета / З.Ф. Валинурова, М.К. Дуванская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elis.psu.ru/node/484449> (дата обращения: 09.10.2022).

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

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье отмечается, что благодаря развитию технологий в сфере коммуникации, люди могут преодолевать ограничения времени и пространства с минимальными усилиями. Человечество получило возможность взаимодействовать с тысячами других людей в одно мгновение. В результате такого развития некоторые сферы деятельности, как, например, образование в целом, а, также, дистанционное, смешанное и даже интерактивное обучение в частности получили ряд значительных преимуществ и стали существенно эффективнее. Сфера преподавания языков может получить определенные преимущества от применения социальных медиа для обучения учащихся. С помощью социальных медиа-платформ, таких как Facebook, VK, WhatsApp и YouTube преподаватели могут помочь учащимся достичь большей компетентности в изучении и использовании языка.

Ключевые слова: самообразование, социальные сети, носители языка, произношение.

За прошедшие годы способы общения людей друг с другом претерпели значительные изменения. Во многом эти изменения произошли благодаря технологиям и развитию соответствующих компетенций. Например, в настоящее время одному человеку стало гораздо проще общаться с другим человеком без ограничений по времени и расстоянию. Подобное было практически невозможно до появления технологий, которые повсеместно и ежедневно используются в наши дни. Теперь для нас представляется возможным коммуницировать с различными людьми, не видя их и не находясь в непосредственной близости от них. Мы обладаем этой способностью благодаря использованию социальных сетей, которые, возможно использовать в обычной жизни, а также можно интегрировать в процесс обучения, например, иностранному языку. Преподаватели могут привить учащимся компетентность в приобретении навыков владения

иностранными языками, задействуя различные платформы социальных медиа. Таким образом, социальные медиа могут помочь изучающим иностранные языки в развитии и совершенствовании аудитивных и письменных навыков, а также навыков говорения и чтения.

Существует множество литературы о различных методологиях и подходах, которые могут быть применены к процессу преподавания языков учащимся. Социальные медиа, учитывая их интерактивность, могут позволить учащимся свободно взаимодействовать с другими людьми в условиях, близких к естественным. Овладение новыми языками учащимися может проходить более эффективно, если они погружаются в среду, где иностранный язык, на котором они говорят, используется непосредственно в процессе обучения [2]. Есть различные способы, с помощью которых можно осуществить процесс погружения в языковую среду. Например, учащимся может быть предложено поровну разделить время использования своего родного языка и иностранного языка, который они стремятся выучить. Этот метод носит название частичного погружения [3, с. 40]. Он позволяет учащимся изучать новые понятия на родном языке и одновременно приобретать компетенции на иностранном языке. По сути, учащиеся будут получать знания по различным предметам и дисциплинам, используя как родной, так и, например, английский язык, который они стремятся выучить.

Что касается использования технологий, то можно использовать такие социальные сети, как VK и WhatsApp для достижения этих целей. Например, можно добавлять учащихся в группы WhatsApp и VK, созданные специально для изучения новых языков, таким образом учащиеся будут находиться в ситуациях, в которых они смогут использовать свой родной и иностранный язык для обучения в комфортной атмосфере находясь в любом месте. Сайты социальных сетей позволяют учащимся погрузиться в ситуации, в которых они открыто взаимодействуют с другими людьми, более компетентными, чем они, в использовании языка, что помогает улучшению языковых навыков. Посредством социальных медиа учащиеся могут свободно общаться с носителями языка, который они хотят выучить, а также сами непосредственно руководить процессом своего обучения. Все это стало возможно благодаря внедрению социальных сетей в процессе обучения. Кроме того, учащиеся могут погрузиться в культуру, связанную с языком, который они хотят выучить. Следовательно, учащиеся будут лучше понимать язык и, в итоге, добываются прогресса в процессе обучения. Наконец, социальные сети позволяют свободно общаться с носителями языка. Таким образом, учащиеся будут улучшать дикцию и произношение слов и фраз, что окажет положительное воздействие на процесс обучения. Использование социальных сетей дает учащимся доступ к контенту в любое время и из любого места, тем самым увеличивая результативность образовательного процесса. Доступность технологий обеспечивает практически круглогодично погружение учащихся в процесс обучения языку.

Говоря о социальных медиа, как средстве обучения и изучения языка, нельзя не затронуть значимость технологий дистанционного обучения. Дистанционное обучение позволяет людям контролировать процесс получения знаний и подстраивать его под свое личное время. Дистанционное обучение может быть как интегрировано в процесс аудиторной работы дополняя материалы, предоставленные преподавателями во время занятий, так и являться самодостаточным процессом, никак не связанным с аудиторными занятиями. Благодаря дистанционным технологиям,

встроенным в процесс обучения, учащиеся могут выбирать либо изучение материала с опережением преподавателя – тем самым улучшая освоение и запоминание информации в классе, либо повторение материала, изучаемого на занятиях, что улучшает выучивание информации [1, с. 51]. В целом, использование социальных сетей позволяет учащимся погрузиться в среду, где они могут изучать иностранные языки без необходимости физического присутствия в других странах, где говорят на этих языках.

Использование инновационных и креативных масс медиа средств сильнее мотивирует учащихся в процессе изучения языка. Уровень успешности студентов в обучении можно также определить по методу или модели, применяемой преподавателем на занятиях. Использование современных технологий может гарантировать эту успешность. Внедрение социальных сетей является одним из эффективных способов для развития:

- общих языковых компетенций;
- навыков критического мышления;
- навыков эффективного общения;
- развития навыка принятия решений.

Нельзя не отметить, что зачастую студенты бывают ограничены в применении своих языковых навыков в рамках аудиторного группового обучения. В таком случае социальные сети предоставляют неограниченные возможности для практики целевого языка с носителями этого языка. Обучение наиболее эффективно, когда учащимся разрешается наблюдать и взаимодействовать с другими учащимися, а также влиять на процесс обучения.

Одним из базовых моментов, которому стоит уделить, особое внимание при изучении нового языка является овладение лексикой и увеличение словарного запаса. Социальные сети могут помочь студентам в увеличении вocabulяра благодаря использованию подкастов и видео. Обмен информацией и приобретение новых знаний с помощью социальных сетей помогают студентам в развитии грамматических навыков, словарного запаса и письменной речи. В письменной форме пользователи могут приобрести опыт, составляя различные сообщения, а при чтении у них есть возможность выучить новые слова в аутентичных контекстах.

Учитывая, что преподавание и изучение новых языков – это совместная работа, требующая свободного и открытого взаимодействия с другими, использование социальных сетей имеет важное значение для преподавания языков. В частности, студенты, которые стремятся выучить второй язык могут получить большую пользу от использования социальных медиа-платформ для свободного взаимодействия с другими людьми. Кроме того, учитывая мультимодальную природу таких взаимодействий, включающих в себя речь и текст – учащиеся могут приобрести и улучшить свои навыки чтения, разговорную речь, письмо и навыки аудирования. Социальные сети позволяют учащимся взаимодействовать не только на аудио- или текстовых платформах, но и включать в свое взаимодействие видео. Учащимся предоставляется возможность находиться в обстановке, где используется язык, который они стремятся выучить. При традиционном подходе к преподаванию у учащихся нет дополнительных механизмов приобретения или самооценки своей компетенции. Таким образом, использование социальных сетей предоставляет учащимся возможности взаимодействовать со своими сверстниками в специально отобранных группах и форумах, что положительно влияет на процесс обучения.

Список литературы

1. Lai C. Enhancing Learners' Self-Directed Use of Technology for Language Learning: The Effectiveness of an Online Training Platform / C. Lai, M. Shum, Y. Tian // Computer Assisted Language Learning. – 2016. – №29 (1). – P. 40–60.
2. Nascimento F.C. Benefits of Dual Language Immersion on the Academic Achievement of English Language Learners / F.C. Nascimento // The International Journal of Literacies. – 2016. – №24 (1). – P. 1–1.
3. Nickels L. Ageing with Bilingualism: Benefits and Challenges / L. Nickels, S. Hameau, V.K. Nair [et al.] // Speech, Language and Hearing. – 2019. – №22 (1). – P. 32–50.

Нецветаева Виктория Олеговна

старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления

Федеральной службы исполнения наказаний»

г. Рязань, Рязанская область

САМОУПРАВЛЯЕМОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье отмечено, что в настоящее время Интернет представляется главным источником информации для преподавателей от дисциплин начального школьного уровня до высших учебных заведений, предоставляя потенциал для обучения и внося свой вклад в копилку профессиональных знаний и учебных материалов. Преподаватели стали все чаще обращаться к Интернету не только с целью поиска информации необходимой для увеличения эффективности их преподавательской деятельности, но и для профессионального обучения. В связи с этим, стоит проявить интерес к такому процессу как самоуправляемое (самонаправленное) обучение, который является неотъемлемой частью процесса формирования всесторонне развитого специалиста.

Ключевые слова: самообразование, самообучение, Интернет, профессиональное развитие преподавателя.

Образование можно определить по-разному. Хотя в некоторые моменты истории оно чаще всего относилось к иерархическим и часто принудительным отношениям, были также времена и места, когда оно относилось скорее к процессу извлечения и развития способностей, которые, как предполагается, уже присутствуют в обучаемом. Образование – это совокупность всего того, чему человек учится, что помогает ему жить удовлетворительной и осмысленной жизнью. В любом контексте обучения – формальном или неформальном – существует потенциал для роста знаний, изменения убеждений и преобразований в практике. Формальное профессиональное развитие может познакомить преподавателей с образовательными инновациями и научно обоснованными методами, и включает в себя, но не ограничивается очными семинарами и курсами дистанционного обучения. Эти виды мероприятий по профессиональному развитию часто структурированы и обычно кем-то контролируются. В отличие от них, неформальное профессиональное развитие обычно носит открытый, гибкий и самостоятельный характер. Неформальное профессиональное развитие, скорее всего, совпадает с интересами преподавателя и часто учитывает индивидуальные процессы, реальную деятельность, и контекстуальные факторы. Преподаватели выбирают

неформальные подходы, включая беседы с коллегами и доступные платформы онлайн-обучения, чтобы неформально конструировать знания и совершенствовать свою практическую подготовку. Платформы онлайн-обучения, включая веб-сайты профессионального развития, предоставляют информацию таким образом, что устраняется проблема времени, места и ситуационные барьеры [2, с. 233]. Пользователи сайтов профессионального развития находятся в центре их собственного обучения и могут получить доступ к цифровой информации, включая фотографии, видео, интерактивные инструменты и т. д., для поддержки своих индивидуальных профессиональных целей и инициатив. Неформальные возможности профессионального развития, включая использование сайтов, посвященных профессиональному развитию, способствуют самонаправленному обучению [2, с. 35]; обучение происходит с чувством автономии, мотивации и контроля со стороны учащегося.

Самостоятельное обучение – это устоявшееся понятие, которое происходит из желания человека понять какое-либо явление или концепцию. Д. Гаррисон описывает самоуправляемое обучение как подход, при котором учащиеся мотивированы взять на себя личную ответственность и контроль над процессом обучения (самоконтроль) и контекстуальные (самоменеджмент) в построении значимых результатов обучения [2, с. 18]. Кроме того, Р. Кафарелла использует три принципа, чтобы проиллюстрировать процесс самонаправленного обучения:

- процесс обучения, инициированный самим человеком;
- чувство личной автономии;
- больший контроль со стороны учащегося [1].

Ожидание от самонаправленного обучения заключается в том, что отдельный учащийся берет на себя основную ответственность за процесс обучения в зависимости от своих уникальных потребностей и индивидуальных целей [1, с. 26]. Кроме того, личная автономия подразумевает независимость, свободу выбора и рациональное мышление, а больший контроль учащегося означает, что учащийся сам определяет содержание, подход и ценность учебного опыта. Известное также как самообучение, самонаправленное обучение в самом широком смысле означает способность человека:

- проявлять инициативу в определении собственных потребностей в обучении;
- определять цели обучения;
- определять источники, необходимые для обучения;
- выбирать / использовать соответствующие стратегии обучения;
- оценивать результаты обучения с посторонней помощью или без нее [5].

При самонаправленном обучении учащимся предоставляется возможность, самостоятельно управлять своим процессом обучения, сначала определив свои потребности и решив какой подход к профессиональному развитию лучше всего удовлетворит их потребности. Например, преподаватели могут использовать интернет-технологии и веб-ресурсы для накопления знаний и нахождения учебных материалов, соответствующих условиям их преподавания и профессиональным целям. Преподаватели, которые ставят профессиональные задачи и разрабатывают учебные планы, которые имеют личную ценность, могут с большей вероятностью интегрировать эти идеи в свою практику. Более того, больший контроль над обучением приводит к развитию более высокого уровня мотивации к

обучению. Можно сказать, что у людей использующих самонаправленное обучение более высокий уровень мотивации, они заинтересованы в саморазвитии и стремятся поддерживать свое профессиональное развитие.

Ряд моделей самонаправленного обучения в образовании взрослых включают в себя такие аспекты процесса обучения, как когнитивный и мотивационный [3], а также личные атрибуты, характеристики, которые учащиеся привносят в определённый момент (например, внутренняя мотивация и находчивость). Модель самоуправляемого обучения Гаррисона включает три взаимосвязанных аспекта: самоуправление, самоконтроль и мотивацию. Самоуправление требует от учащегося конструирования смысла через критическое осмысление. В онлайн-среде очень важно иметь возможность самоконтролировать свое обучение, постоянно оценивая информацию из Интернета, включая характеристики источника (например, автора веб-сайта). Когда преподаватели самостоятельно контролируют использование веб-сайтов и оценивают их исходные характеристики, они могут убедиться, что информация является профессионально и лично значимой. Модель Гаррисона также подчеркивает мотивацию как ключевой фактор в инициации и поддержании усилий, направленных на обучение [2, с. 26]. В частности, те, кто инициирует, направляет и поддерживает учебный процесс – учителя, являются активными учащимися, поскольку они ищут значимую информацию, непосредственно связанную с их индивидуальными учебными целями и интересами. Сонг и Хилл [6, с. 35] выделяют дополнительное измерение самонаправленного обучения – контекст обучения и его влияние на опыт самонаправленного обучения. Контекст обучения может оказывать значительное влияние на процесс обучения (например, мониторинг, планирование, оценивание) и является важным в нынешних условиях, где нет единого доминирующего способа обучения. Это особенно актуально, если рассматривать профессиональное обучение преподавателей как многогранное и происходящее в различных контекстах; каждый контекст обеспечивает уникальный способ доступа к соответствующей информации.

В совокупности мероприятия по повышению квалификации преподавателей, используемые при самонаправленном обучении, могут способствовать развитию более высокого уровня мотивации к обучению и применению улучшенных педагогических технологий на занятиях. Самоуправляемое обучение – это сложный процесс, который включает в себя целый ряд когнитивных действий, стратегий принятия решений и опыта обучения. Кроме того, самонаправленное обучение предполагает непосредственную ответственность учащегося за достижение конкретных целей обучения.

Список литературы

1. Caffarella R. Self-directed learning. New Directions for Adult and Continuing Education / R. Caffarella. – 1993. – P. 57, 25, 35.
2. Garrison D.R. Self-directed learning and distance education / D.R. Garrison // Handbook of distance education. – 2003. – №814. – C. 161–168.
3. Kanuka H. Exploring the effects of personality type on perceived satisfaction with web-based learning in continuing professional development / H. Kanuka, N. Nocente // Distance Education. – 2003. – №24 (2). – P. 227–244.
4. Knowles M.S. (1975). Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers / M.S. Knowles. – Cambridge: Englewood Cliffs, 1975.
5. Song L. A conceptual model for understanding self-directed learning in online environments / L. Song, J.R. Hill //Journal of Interactive Online Learning. – 2007. – T. 6. №1. – C. 27–42.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Белоусов Максим Владимирович

канд. психол. наук, медицинский психолог, психоаналитик
АНО ДПО «Центр региональных социально-гуманитарных связей»
г. Воронеж, Воронежская область

ДИАГНОСТИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТЕЙ В ПОИСКЕ ПРИЧИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЧНОСТИ СУБЪЕКТА ТРУДА

Аннотация: в статье приводятся результаты исследования диагностики потребностей при выборе сферы деятельности субъекта труда, полученные посредством применения новой авторской методики диагностики профессионального выгорания для выбора новой специальности. Обнаружены ключевые потребности субъекта труда в ситуации профессионального кризиса, которые были определены в качестве предикторов ошибочного профессионального самоопределения. Установлено, что представление о возможностях адекватного психологического сопровождения человека в ходе профессионального самоопределения и пересамоопределения, осуществление результативной коррекции планов дальнейшего карьерного развития на основании данных о причинах ошибок при выборе профессии – базируется на выявленных потребностях личности. Показано, что основной запрос трудящегося человека к психологу продиктован потерей мотивации, интереса к текущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: потребности личности, неудовлетворенность потребностей, профессиональное выгорание, профессиональный стресс, субъект труда, клиент, психологическое консультирование, профессиональное самоопределение.

На данный момент времени, с учетом постоянно изменяющихся условий, научный и практический интерес к синдрому профессионального выгорания обозначивается все чаще. Подобное внимание со стороны исследователей обусловлено тем, что данный феномен является непосредственным проявлением всевозрастающих проблем, связанных с самочувствием работников, эффективностью их труда и стабильностью функционирования организации [8, с. 388].

Несмотря на то, что практически вся деятельность организаций направлена на удовлетворение потребностей человека, на то, чтобы делать людей счастливым, по данным ВОЗ, уже свыше 45% населения не имеют возможности получать от жизни радость в следствие постоянной усталости, нервозности, апатии. В настоящее время, синдром эмоционального выгорания специалиста уже внесен в Международную классификацию болезней [5, с. 32].

В наиболее общем виде эмоциональное выгорание рассматривается как прогрессирующее, негативно окрашенное психологическое явление, характеризующееся психоэмоциональным истощением, развитием дисфункциональных установок и поведения, потерей профессиональной мотивации, проявляющееся в профессиональной деятельности у лиц, не страдающих психопатологией [4, с. 18].

В свою очередь, анализ зарубежной и отечественной литературы, с учетом систематических исследований в рамках различных научных подходов, относительно изучения профессионального выгорания позволяет заключить, что данный феномен является источником пагубных, не только психологических, но и экономических последствий. Так, профессиональное выгорание характеризуется ухудшением физического и психического здоровья субъекта труда, снижением мотивации, трудоспособности, производительности труда и потерей квалифицированных специалистов в различных организациях. Соответственно, одной из первостепенных задач психологии (в общем) и психологии труда (в частности) выступает детальное изучение данного феномена среди профессионалов разного рода сфер деятельности, а также разработка программ по его предупреждению и коррекции [7, с. 201].

Так, изучение этапов развития профессионального выгорания, в качестве динамического процесса приводит к выводу о том, что вероятность возникновения данного феномена наиболее высока в начале профессионального становления, как подтверждает анализ причин его возникновения, имеет прямое отношение к профессиональной готовности, совпадению личностных качеств специалиста требованиям профессии, его способности успешно осуществлять профессиональную деятельность [2, с. 64].

Тем не менее, связь между профессиональным выгоранием и выбором новой специальности в науке проработана недостаточно основательно и требует углубленного изучения.

Внутренние конфликты (неудовлетворенные потребности) провоцируют развитие профессионального выгорания у личности и препятствуют конструктивному решению задач профессионального самоопределения, пересамоопределения и профессионального развития личности.

Исследование, в котором приняли участие 224 человека в возрастном диапазоне от 20 до 60 лет, среди которых 39% мужчин и 61% женщин, проводилось в государственных учреждениях и частных организациях, в том числе, в контексте психологического консультирования, с 2021 по 2022 год.

В целях установления причин профессионального выгорания, для выбора новой специальности профессионального пути субъекта труда, проводилась психодиагностика посредством применения авторского инструмента разработанного М. В. Белоусовым «Методика диагностики профессионального выгорания для выбора новой специальности «412» (МДПВ 412), выступавшего в качестве исследовательского инструмента и проходившего апробацию. Основанием для подобного названия методики послужила известная пользователям сети ошибка 412, результатом которой является отсутствие доступа к целевому ресурсу в связи с невыполнением определенного предварительного условия. Таким образом, название теста «412» направляет респондента к сути данной ошибки – неосуществимости достижения цели человека по причине невыполненных им изначально

необходимых соответствующих условий. Создание теста обусловлено необходимостью выявления у личности ошибки «412», по содержанию тесно связанной с выбором профессии [1, с. 78].

В сравнении с уже имеющимися инструментами, преимущество данной методики – появление возможности анализа ошибочной мотивации в прошлом респондента. Не менее важно, что итогом тестирования открывается альтернативный путь профессионального становления человека, часто не осознающийся клиентом по причине наличия влияющих на его выбор ригидных установок.

Результаты исследования позволили заключить, что основополагающими потребностями личности, влияющими на выбор профессии, выступают некоторые из невротических потребностей, выделенных К. Хорни, а именно: в одобрении и принятии; в безопасности и руководящем партнере; во власти; в независимости; в жестких ограничениях; в восхищении собой; в контроле и превосходстве интеллекта; в эксплуатации людей; в превосходстве личных достижений [9, с. 136].

Названия потребностей сокращены для удобства восприятия и в соответствии с классификацией, нашедшей отражение в обозначенной ранее методике.

Выявленный у участников исследования перечень неудовлетворенных потребностей преимущественно равнозначен формулировкам классификации невротических потребностей, предложенной К. Хорни. Вместе с тем, в нем отсутствует потребность «в безупречности и неопровергимости (стремление быть морально непогрешимым, добродетельным и безупречным во всех отношениях)» [9, с. 138]. Подобная потребность не вошла в общий список, в связи с тем, что результаты предварительных опросов показали – она не входит в список причин, повлиявших на выбор профессиональной сферы деятельности участников исследования, даже с учетом ошибочности в какой-либо из периодов их жизненного пути. Так как данная потребность выявлена менее чем у 1% участников исследования, это позволило прийти к выводу о слабовыраженной значимости потребности в безупречности и неопровергимости, при определении субъектом труда его дальнейшей профессиональной сферы деятельности.

Также, в соответствии с полученными данными, у лиц, обратившихся за консультацией, выявлены все основополагающие невротические потребности, полагаем, как раз эта особенность их потребностно-мотивационной сферы оказывает значимое влияние на специфику личности субъекта труда. Ранее нами были определены и описаны типы клиентов, с учетом ситуации изменения траектории профессионального пути [1, с. 41].

Исследование показало, что для данной выборки преимущественно (25,1% – 21,3%) свойственна потребность в одобрении и похвале, свидетельствующая о чрезмерной зависимости респондентов от окружающих, не взирая на то, как они сами к ним относятся. Следующая по значимости (15,1% – 13,1%), потребность в превосходстве личных достижений, демонстрирующая некие аспекты мировоззрения невротика, недостижимое стремление к совершенству, человеку просто необходимо ощущение собственного превосходства, как способ защиты от одиночества, привязанности. Далее, была выявлена (12% – 11,5%) потребность в защите (в руководящем партнере), обусловленная наличием внутренней уязвимости и незащищенности человека, ощущаемой им неполноценности,

бесприной убежденности в собственной никчемности. И потребность в независимости (12,1% – 11,2%) – говорящая о стремлении уберечь себя таким образом, от разного рода проблемных ситуаций, независимость является самоцелью. «Игнорируется тот факт, что ее ценность определяется тем, что человек с ней делает. Любая угроза попасть в зависимость будет вынуждать к эмоциональному уходу» [5, с. 140]. Повторное тестирование осуществлялось в рамках процедуры стандартизации методики.

Полученные данные указывают на то, что для респондентов характерны внутренние конфликты, препятствующие конструктивному решению задач профессионального самоопределения, пересамоопределения и профессионального развития. Исследование и анализ содержания консультаций позволил заключить, что феномен ошибочного выбора профессионального пути важно изучать в совокупности с потребностями личности, и их взаимосвязи. Установлено, что потребности личности, выступающие в качестве предмета психодиагностики, предоставляют возможность выявления наличия / отсутствия у субъекта труда маркеров невротизации. Как видим, неудовлетворенные потребности личности нуждаются в детальном анализе, также представляется важным исследование личностных особенностей субъекта труда. Обнаружено, что совокупность неудовлетворенных потребностей субъекта труда является предиктором ошибочных выборов человека, в контексте профессионального самоопределения или пересамоопределения, а ошибочный выбор профессиональной сферы обусловлен переживаниями личности, являющимися следствием неудовлетворенности собственных ожиданий. Так, привычную сферу деятельности приходится менять в связи с эмоциональным выгоранием, потерей мотивации, интереса к профессиональной деятельности, и неустойчивостью общего психологического состояния, которое служит ключевой причиной обращения за психологической помощью. Таким образом, подобная психодиагностика позволяет выявить разного рода невротические потребности и степень их выраженности, что делает возможным создание адекватных оснований и условий для организации психологического сопровождения субъекта труда, при смене профессиональной сферы деятельности. В свою очередь, анализ практики консультирования показал следующее. Клиенты пережили стресс или переживают его на данном временном этапе. Им свойственны определенные невротические потребности, оказывающие влияние дальнейший выбор профессионального пути.

Вместе с тем, что особенно важно, исследование показало – разработанная нами и примененная методика диагностики профессионального выгорания для выбора новой специальности «412» (МДПВ 412) может быть эффективна не только отдельно взятой личности, но и быть полезной для руководителей различных компаний и организаций, в том числе для представителей эйчар, т. к. она позволяет выявить некую ошибочность возможного выбора сотрудника, который его осуществил и обнаружить, каким способом его можно направить в новое русло сферы деятельности с новой мотивацией, где он сможет наиболее эффективно себя реализовать.

Список литературы

1. Белоусов М.В. Типы клиентов в ситуации изменения траектории профессионального пути: анализ практики консультирования / М.В. Белоусов, Н.Н. Демиденко // International Journal of Medicine and Psychology. – 2022. – Т. 5. №6. – С. 77–82. – EDN NEDQFH.

2. Блинков А.Н. Профессиональное выгорание как следствие дефицита профессиональной готовности (на основе анализа научной литературы) / А.Н. Блинков, О.И. Лебединцева // Акмеология. – 2018. – №1 (65) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vygoranie-kak-sledstvie-defitsita-professionalnoy-gotovnosti-na-osnove-analiza-nauchnoy-literatury> (дата обращения: 03.02.2023).
3. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В.В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 2000. – 32 с.
4. Влах Н.И. Эмоциональное выгорание у представителей «помогающих» профессий / Н.И. Влах // Психология. Психофизиология. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-vygoranie-u-predstaviteley-pomogayushchih-professiy> (дата обращения: 03.02.2023).
5. Елизарова А.Н. Концепции и методы психологической помощи: Альфред Адлер, Карап Хорни, Карл Густав Юнг, Роберто Ассаджиили: учеб. пособ. / А.Н. Елизарова. – М.: Ось-89, 2007. – 160 с.
6. Кеся А. Синдром профессионального выгорания в профессиональной деятельности специалиста / А. Кеся, Т.Н. Субботина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – №6-2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-professionalnogo-vygoraniya-v-professionalnoy-deyatelnosti-spetsialista> (дата обращения: 03.02.2023).
7. Клевцова Н.А. Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деятельности специалиста / Н.А. Клевцова // Территория науки. – 2015. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-v-professionalnoy-deyatelnosti-spetsialista> (дата обращения: 03.02.2023).
8. Неруш Т.Г. Современное состояние и перспективы изучения проблемы профессионального выгорания в рамках системогенетического подхода / Т.Г. Неруш, Ю.П. Поваренков // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-izucheniya-problemy-professionalnogo-vygoraniya-v-ramkah-sistemogeneticheskogo-podkhoda> (дата обращения: 08.02.2023).
9. Тастан Т.Р. «Профессиональное выгорание» – феномен в аспекте профессиональной деятельности / Т.Р. Тастан, Б.А. Шликбаева, Э.Н. Абдилманова // Психология XXI столетия: сб. по мат. ежегод. Конгресса (Ярославль, 27–29 октября 2017 года); Ярославск. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского; Ярославск. гос. ун-т им. П.Г. Демидова; Междунар. Академия Психол. Наук. – Ярославль: Ярославск. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского, 2017. – С. 388–393. – EDN YLKXWM.
10. Хорни К. Невротическая личность нашего времени: самоанализ / К. Хорни; пер. с англ., общ. ред. Г.В. Бурменской. – М.: Прогресс – Универс, 1993. – 480 с.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

КУЛЬТУРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена образованию, которое носит культурный характер и педагогической психологии, которая руководствуется культурой. Подход культурной психологии к образованию отражает междисциплинарный характер педагогической психологии и дает информацию о ее применении в различных культурных контекстах. Культурная психология образования носит международный и глобальный характер, продвигая культурную чувствительность в образовательной среде и идею о том, что в любом обществе применение знаний в области образования основывается на местном уровне.

Ключевые слова: культурная психология, образовательная среда, мультикультурная среда, личность, ценности в образовании, междисциплинарные исследования.

В докладе Future of Jobs («Будущее рабочих мест») утверждается, что к 2025 г. новые технологии уничтожат 85 млн рабочих мест и создадут взамен 97 млн новых. Однако эти новые рабочие места будут появляться значительно медленнее, чем ожидалось, а старые рабочие места начнут исчезать, напротив, быстрее [1].

Существует ложное предположение о том, что определенные культурные или географические области более развиты в практике преподавания и обучения и что такие области соответствуют самим богатым нациям. Инновации могут возникать откуда угодно и должны надлежащим образом культивироваться не только экономически, но и с точки зрения культурной основы и коллективных усилий. В контексте культурной психологии образование будущего следует рассматривать как глобальное по своему видению, но локальное по своим решениям.

В таких странах, как Китай, Италия, страны Северной Европы и Бразилия, существует продолжающееся движение за реформы образования, представляющие собой попытки реформировать системы либо на уровне начального, либо на уровне среднего образования. Также ведутся серьезные споры о взаимосвязи между принципом «образование для всех» и неолибералистскими подходами к образованию, ориентированными на рынок труда.

Однако, образование – это открытая система, находящаяся в постоянном развитии, соответственно, вопрос «что дальше?» остается главным. Способность формальных образовательных систем обеспечивать эффективную среду может стать более актуальным в будущем. Это относится не только к приобретению различных видов навыков или к обеспечению постоянного развития творчества и инноваций. Важно отметить, что видение ориентированного на будущее образования относится к поддерживаемому развитию полного потенциала учащихся, выходящего за рамки социальных ожиданий.

Можно выделить три аспекта, которые характеризуют вклад культурной психологии образования в будущее образования:

- подготовка психолога как техника и исследователя на университетских уровнях бакалавра и магистра;
- подготовка преподавателей, работающих в школах и университетах;
- исследования в области образования.

Несомненно, эти аспекты зависят не от индивидуальных инициатив, но и от среды и институциональной культуры, ориентированных на междисциплинарные действия. Часть дебатов вокруг культурной психологии образования касается непосредственно проблемы подготовки психолога и, более конкретно, подготовки психолога как специалиста, исследователя и общественного интеллектуала [2].

Культурная психология образования предполагает, что подготовка психолога имеет широкий и глубокий доступ к истории психологических знаний и идей, философии, социальных наук и теории образования. В дополнение к строго теоретическому обучению культуролог-педагог должен быть исследователем, который владеет методологиями культурной психологии и наук о развитии и имеет критическое представление об основных теоретических, эпистемологических, политических и методологических проблемах психологических наук в целом.

Важнейшая цель состоит в том, чтобы обеспечить доступ к широкому обучению, дополненному технической и междисциплинарной составляющей, которая способна воспитать в студенте критическое и недогматическое интеллектуальное отношение. Такой подход должен обеспечивать практическое взаимодействие с различными образовательными агентами, такими как студенты, семья и окружающее сообщество.

Важно, чтобы учебные программы позволяли психологу работать с образовательной политикой и учреждениями в решении конкретных ситуаций, возникающих в повседневной жизни образовательных агентов, а также с проблемами исторически социального, расового и экономически неравного общества. Особое место в этой модели должна занимать исследовательская подготовка (для исследования конкретных проблем с использованием строгих методологических процедур, а также концептуальные исследования) [3].

Исследования в области культурной психологии образования должны разрушить границы между исследователями и местом проведения исследования. Точно так же культурные психологи-педагоги должны быть готовы к откровенному и сложному диалогу с исследователями из других культур, национальностей и областей знаний. Они должны иметь возможность работать в мультикультурной среде; быть готовыми приобрести навыки разработки инновационных и оригинальных методов и дизайнов исследований, адаптированных к местным условиям.

Наконец, культурного психолога-педагога следует рассматривать как агента, который сочетает в себе следующие компетенции:

- в мультимодальном качественном анализе;
- в новаторских мероприятиях по расширению прав и возможностей сообщества в совместных исследованиях;
- в критической интерпретации, управлении и преобразовании междисциплинарных и мультикультурных рабочих контекстов;
- в применении культурной психологии к образованию и консультированию.

Культурно-педагогическая психология актуальна для работы в мультикультурной среде и для подхода к социальным проблемам с нетрадиционной точки зрения. Таким образом, она полезна в области социальных исследований, образования и развития международного сотрудничества.

Культурная психология образования основана не только на классической теме становления личности, но и на поиске ответа на вопрос о том, как это сделать таким образом, чтобы уважать и поддерживать уникальную местную культуру, как относиться к управлению образованием в отношении ценностей и инаковости в поликультурном обществе. Необходим инновационный взгляд на процессы развития ценностей, которые объяснят сложность онтогенеза в высококультурно структурированных социальных условиях, таких как образовательные системы.

Чтобы преподавание педагогической психологии стало действительно культурным необходимы фундаментальные принципы, которые можно принять в качестве руководящих:

– изучить тему глобализации и стандартизации образования с точки зрения обновления культурного развития и образования (тематические исследования и примеры из различных культурных контекстов могут стать отправной точкой);

– переосмыслить отношения между действующими лицами, практиками и границами в различных образовательных контекстах (культурные контексты различных межконтинентальных образовательных систем могут быть рассмотрены только ради получения обобщающего понимания «промежуточных» образовательных процессов);

– пересмотреть процесс построения идентичности в образовательной среде и все его культурные компоненты (это подразумевает критический пересмотр того, что обычно называют дисфункциональными процессами – деструктивное поведение, отсев);

– разработать и принять новый методологический подход к исследованию культурной психологии образования, чувствительный к социальной экологии исследуемого локального поля.

Ценности в образовании не могут быть созданы автономно – необходимо диалог. Следовательно, культурная психология образования предполагает процесс возникновения и диалогического конструирования ценностей и инаковости во взаимодействии.

Список литературы

1. Подцероб М. Каким будет рынок труда в 2025 году / М. Подцероб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/management/articles/2020/10/26/844639-rinok-truda>(дата обращения: 15.02.2023).
2. Мельник О.А. Кросс-культурная психология как междисциплинарная область знаний / О.А. Мельник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46513679>(дата обращения: 15.02.2023).
3. Крестиненко Н.В. Проблемы педагогической культурологии и педагогической культуры / Н.В. Крестиненко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47282566>(дата обращения: 15.02.2023).

Гущина Оксана Александровна
канд. пед. наук, заместитель директора
Канькова Анастасия Анатольевна
педагог-психолог
Скворцова Татьяна Васильевна
заместитель директора
Степанова Валентина Николаевна
педагог-психолог
МАОУ «СОШ №1»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОЦЕСС ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ НА ЭТАПЕ ВХОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: в статье рассматривается опыт работы МАОУ «СОШ №1» города Чебоксары Чувашской Республики по организации психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов на этапе вхождения в профессиональную деятельность

Ключевые слова: наставничество, направления в становлении учителя, методическое консультирование, межличностное взаимодействие, эмоциональная осознанность, тренинги, индивидуальная психологическая диагностика.

Работая в сетевой экспериментальной площадке ФИРО РАНХиГС «Индивидуальная программа развития педагога и система наставничества как инструменты наращивания профессиональных компетенций в условиях введения профессионального стандарта», наша школа – МАОУ «СОШ №1» города Чебоксары была задействована в диагностическом исследовании профессиональных затруднений педагогов в реализации ФГОС ОО, требующих новых компетенций, и готовности учителей работать в условиях введения профессионального стандарта педагога. В рамках данной программы мы участвовали в экспертной оценке компетентности учителей, включенных в состав групп, работающих с наставниками, в определении самооценки готовности всех учителей школы к работе в соответствии с профессиональным стандартом педагога и потребности в персонифицированном методическом сопровождении.

Модель сопровождения наставничества в образовательной организации формировалась с 2019 года, когда в наш коллектив пришел ощущимый поток молодых педагогов, стали рассматриваться разные модели и типы наставничества.

В своей дальнейшей работе мы ориентировались на полученные результаты диагностического исследования. Ознакомившись с результатами, обратили внимание на невысокие показатели следующих компетентностей молодых специалистов в нашей школе: в области мотивации образовательной деятельности, в области обеспечения основы деятельности, в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений, в постановке целей и задач педагогической

деятельности, в области личностных качеств. Было принято решение расширить поле взаимодействия для наставляемых, подключив к работе педагогов-психологов школы как наставника для пары: опытный педагог-молодой специалист.

Мы опирались на параметры становления профессионального мастерства молодого учителя в современных условиях, которые определяются как ряд взаимосвязанных аспектов:

– общесоциального, суть которого заключается в закреплении выпускника вуза в новой социальной роли, в выработке у него определённого стабильного отношения к этой роли;

– собственно профессионального, предполагающего включение молодого специалиста в реальную образовательную практику, овладение ею, освоение ведущих профессиональных функций;

– психологического, включающего утверждение в новой деятельности, выработку индивидуального образа профессиональной деятельности.

Таблица 1

Ведущие направления в становлении учителя

| <i>Направления</i> | <i>Содержание направления</i> |
|--------------------|---|
| профессионализация | появление новых качеств профессионала и именно здесь молодому учителю необходимо наставничество |
| социализация | появление новых качеств личности |

Если профессиональное направление, на наш взгляд, описано широко, то к социально-психологическому сопровождению педагогов есть вопросы, на которые мы ищем ответы. Социально-психологическое сопровождение понимается как решение социальных и психологических проблем молодых, начинающих или нуждающихся в конкретной помощи педагогических работников.

Для выявление конкретных проблем и затруднений молодых специалистов, педагогами-психологами была использована экспресс-диагностика.

Анкета для экспресс-диагностики профессиональных затруднений молодых педагогов (С. В. Данилов, Л. П. Шустова, Н. И. Кузнецова).

Данная анкета предназначена для экспресс-диагностики профессиональных затруднений молодых педагогов 1-го года работы. Анкета рассчитана на получение информации по трём основным блокам профессиональных затруднений:

1) затруднения, вызванные взаимоотношениями с коллегами, учениками и родителями обучающихся (вопросы 1–5);

2) затруднения, связанные с условиями осуществления профессиональной деятельности (вопросы 6–10);

3) затруднения, касающиеся внутреннего состояния и самооценки молодого педагога (вопросы 11–15).

Вопрос 16 является открытым и служит для уточнения характера затруднений, приоритетных для педагога.

Инструкция. Уважаемый коллега! Данный опрос проводится с целью изучения условий вашей профессиональной деятельности. Убедительно просим вас ответить на вопросы анкеты, используя 4-балльную шкалу:

- 4 – определённо «да»
- 3 – скорее «да», чем «нет»
- 2 – скорее «нет», чем «да»
- 1 – определённо «нет»

Год окончания вуза (колледжа): _____

Стаж педагогической деятельности: _____

Пол: М / Ж (подчеркнуть)

Таблица 2

| № | Утверждение | Балл |
|----|---|------|
| 1 | Доброжелательно ли вас приняли в педагогическом коллективе? | |
| 2 | Получаете ли вы необходимую поддержку от коллег и администрации образовательного учреждения, когда вы в ней нуждаетесь? | |
| 3 | Можете ли вы открыто высказывать руководству и коллегам свои идеи, предложения, просьбы? | |
| 4 | Легко ли вам находить «общий язык» с детьми на уроке и за его пределами? | |
| 5 | Возникают ли у вас сложности в общении с родителями учеников? | |
| 6 | Достаточна ли информационная и методическая обеспеченность вашей деятельности? | |
| 7 | Ощущаете ли вы необходимость в поддержке в оформлении документации (подготовке рабочей программы, конспекта занятия, учебно-тематического плана, заполнении журнала и т. д.)? | |
| 8 | Обеспечены ли вы собственным рабочим местом? | |
| 9 | Устраивают ли вас условия труда (оснащённость рабочего места, режим работы, шум, освещённость, температурный режим, комфортность и т. д.)? | |
| 10 | Устраивает ли вас размер заработной платы? | |
| 11 | Часто ли вы чувствуете свою профессиональную компетентность? | |
| 12 | Ощущаете ли вы свою значимость, востребованность как педагога? | |
| 13 | Часто ли у вас возникает чувство успешности на работе? | |
| 14 | Определены ли вами основные перспективы в профессиональной деятельности и карьере? | |
| 15 | Сможете ли вы осуществить свои жизненные планы в данном образовательном учреждении? | |
| 16 | Назовите три основные трудности, препятствующие успешности вашей педагогической деятельности: А) Б) В) | |

После анкетирования выявляются наиболее высокие и низкие показатели по каждому пункту – это позволяет определить наиболее и наименее значимые затруднения педагога (в случае группового анкетирования данные предварительно усредняются).

Затем данные суммируются по каждому блоку затруднений. Это позволяет охарактеризовать содержание и оценить выраженность затруднений. На этом основании можно предложить молодому педагогу релевантные меры поддержки и сопровождения.

Данная экспресс-диагностика отражает психологические затруднения и проблемы, возникающие у молодых специалистов на этапе вхождения в профессиональную деятельность непосредственно в работе, и позволяет выстроить работу по направлениям:

- 1) отработка коммуникативных навыков в межличностном взаимодействии педагога с коллегами, родителями, детьми;
- 2) методическое консультирование по вопросам профессиональной деятельности;
- 3) развитие важных способностей современного педагога такие, как способность управлять эмоциями, эмоциональная осознанность.

Как показывает опыт, непосредственное взаимодействие с учителями начинается с индивидуальной консультации педагога-психолога, не только молодых специалистов, но и наставников. В процессе подобных встреч отрабатываются, собственно, проблемы самих наставников, что дает, например, возможность опытному педагогу экологично выстраивать взаимоотношения с молодыми коллегами. Эта деятельность выстраивается порой от анализа конкретной ситуации к готовности работать над своим личностным развитием через индивидуальную психологическую диагностику.

В соответствии с выявляемыми проблемами, определяется содержание и формы работы.

Также в нашей практике хорошо себя зарекомендовало профессиональное сопровождение молодых, начинающих или нуждающихся в конкретной помощи педагогов в процессе их корпоративного обучения, направленного на повышение профессиональной компетентности и психологической культуры.

В августе перед началом учебного года мы проводим тренинги с целью повышение позитивного настроя и сплочённости педагогического коллектива. За последние три года были проведены выездные тренинги на сплочение коллектива и профилактику синдрома эмоционального выгорания такие как: «Семь шагов к гармонии», «Гармоничное взаимодействие», «Есть контакт! Есть команда!».

Школьная проектная команда приняла участие в реализации муниципальной профилактической программы «Душевые ресурсы» в 2019–2020 учебном году». Силами наших педагогов-психологов был разработан этот проект, в рамках которого были проведены следующие психологические мероприятия для молодых педагогов: «Волшебная комната»: сеансы релаксации в Сенсорной комнате (использование приемов саморегуляции и релаксации); семинар-практикум «Рефрейминг: как применять в жизни»; арт терапевтическая акция для педагогов «Город творцов»; семинар-практикум на отработку навыков активного слушания.

В сентябре для закрепления августовских встреч отдельно для молодых специалистов мы стали проводить тренинги, включая их в активную деятельность по отработке определенных навыков. На практикуме «Как справиться с негативными эмоциями и сохранить ресурсы» говорилось о развитии важных способностей современного педагога, таких как

способность управлять эмоциями, быстро находить выход из ситуации, т. е. быть стрессовоустойчивым и развития эмоциональной осознанности, как способности человека распознавать у себя наличие эмоции в конкретный момент, различать свои эмоции и понимать причины их возникновения. В практической части решались задачи обучения техникам работы с негативными эмоциями, снижения негативных переживаний, развития профессиональной рефлексии. В рамках проектной деятельности происходило практическое взаимодействие психолога с молодыми учителями в целях профилактики суицидального поведения с целью налаживания эффективного взаимодействия с педагогами в интересах сохранения жизни участников образовательного процесса. В этой деятельности отрабатывались практические навыки педагогов по профилактике суицидального поведения, профилактике аутоагрессивного поведения, поиском оптимальных способов, вариантов профилактической работы по данному направлению. Результатом проектной деятельности стали создание акций по профилактике суицидального поведения детей и подростков.

В этом году родилась еще одна форма, мы организовали и провели событие-инициацию «Я выбираю школу». В программу входило встречи с Мастерами Группы молодых специалистов знакомились с мастерскими наших педагогов (учителя музыки, учителя хореографии, педагогов-психологов). Событие увенчалось торжественной церемонией прохождения по «звездной дорожке» и вручением директором школы значков с логотипом учебного заведения.

Выходы:

1) наш опыт работы по организации наставничества показывает, что важно удерживать фокус внимания не только на развитие профессиональных качеств молодых педагогов, но и на появление новых качеств личности, а это требует социально-психологического сопровождения и развития психологической культуры педагогов;

2) в наставничестве нужно рассматривать не только традиционную линию наставник-наставляемый в лице педагогов, а еще учитывать психологическую составляющую: когда педагоги-психологи могут поработать с ними индивидуально, в паре, в малой группе, корпоративное обучение;

3) хотим подчеркнуть, что в нашей практике педагоги-психологи выступали как наставники-консультанты, наставники-тьюторы, наставники-методисты.

Список литературы

1. Быкова А.А. Как подружить детей с эмоциями. Советы «ленивой мамы» / А.А. Быкова. – М.: Э, 2018. – 128 с.
2. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально личностных затруднений молодого педагога: сб. диагностических методик. Серия «Библиотека молодого педагога» / сост.: С.В. Данилов, Л.П. Шустова, Н.И. Кузнецова. – Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2018. – 98 с.
3. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися Автор. колл.: Н.Ю Синягина, В.А. Березина, Т.Ю. Богачева, И.Л. Пронькина, И.А. Кондратьева, О.Г. Даудырова, А.Н. Бубнова; под общ. науч. рук. Н.Ю. Синягиной. – М.: Институт развития социального капитала и предпринимательства, 2019. – 267 с.

Зинин Сергей Валерьевич

педагог-психолог, учитель-дефектолог

МКОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции г. Нижнеудинск»

учитель-дефектолог

МКОУ «СОШ №25 г. Нижнеудинск»

г. Нижнеудинск, Иркутская область

**ФАКТОРЫ РИСКА, ПОВЫШАЮЩИЕ
ВЕРОЯТНОСТЬ СМЕРТЕЛЬНОГО СЛУЧАЯ СРЕДИ
ДЕТЕЙ С ОВЗ И (ИЛИ) ИНВАЛИДНОСТЬЮ,
А ТАКЖЕ С ОТЛИЧИТЕЛЬНЫМИ ОТ НОРМЫ
ЗДОРОВЬЯ СОСТОЯНИЯМИ**

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, выполненного школьным консилиумом МКОУ «СОШ №25 г. Нижнеудинск» по предупреждению возможных смертельных случаев среди несовершеннолетних детей, с целью привлечения внимания специалистов к причинам, из-за которых в жизни обучающихся происходят трагические события. Определены возможные направления работы и содержание деятельности образовательной организации для обоснованного предупреждения смертельных случаев.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ, школьный психолого-педагогический консилиум (ППк), социально-диспетчерская помощь, охранительный клинико-педагогический режим, индивидуальный образовательный маршрутом, специальные образовательные потребности.

Цель статьи – представить опыт работы школьного консилиума МКОУ «СОШ №25 г. Нижнеудинск» по предупреждению возможных смертельных случаев среди несовершеннолетних детей, а также привлечь внимание специалистов к причинам, из-за которых в жизни обучающихся происходят трагические события.

Материалом для исследования послужили репортажи и статьи в средствах массовой информации о гибели несовершеннолетних, о получении детьми существенного вреда здоровью, а также профессиональная психолого-педагогическая деятельность автора статьи: консультации законных представителей юных граждан, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; систематическое посещение на дому обучающихся с ОВЗ и (или) инвалидностью, а также с отличительными от нормы здоровья состояниями по вопросам создания безопасной среды.

В результате исследования.

Выявлены двенадцать факторов риска, повышающих вероятность летального исхода среди несовершеннолетних. Социально-диспетчерская помощь; охранительный клинико-педагогический режим, включающий в себя разделы о доврачебной и медицинской помощи; целенаправленное просвещение родителей; ведение протоколов безопасности; экспресс-диагностика специалистами школьного психолого-педагогического консилиума представляются качественным педагогическим инструментарием, инновационными

методами и приемами работы в сохранении качества жизни детей. Результаты исследования могут заинтересовать педагогов, работающих в современных условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в системе центральных и территориальных ПМПК, школьных консилиумов, высших учебных заведений; медицинских специалистов, желающих принять активное участие в создании эффективной защиты жизни и здоровья юных граждан нашей Родины.

Введение.

Сама возможность, необходимость и даже обязанность непосредственно педагогами предупреждать смертельные случаи среди несовершеннолетних детей с ОВЗ и (или) инвалидностью, а также с отличительными от нормы здоровья состояниями в современных условиях реализации ФГОС заслуживает пристального внимания и осмысления. Перед специалистами расширяются горизонты профессиональной деятельности. Становится очевидным, что образовательные организации нуждаются в принципиально новой концепции, методических рекомендациях, алгоритмах, методах, приемах работы с целью сохранения качества жизни детей и эффективного предупреждения трагических событий. Школам предстоит пройти тяжелый путь от осознания возможности к безусловной необходимости учителям создавать эффективную защиту жизни и здоровья юных граждан нашей Родины.

В настоящее время отсутствует целенаправленное изучение этого вопроса, рассматриваемая проблема не выделена в сферу научного познания, не имеет какого-либо определения. Однако задачи, связанные с предупреждением смертности среди детей могут стать гораздо значимее и перспективнее, чем проблема суицидальности.

Цель исследования – определить факторы риска, повышающие вероятность смертельного случая среди несовершеннолетних лиц, выделить возможные направления работы, описать содержание социально-диспетчерской помощи родителям, используя опыт деятельности школьного консилиума и консультационного пункта МКОУ «СОШ №25 г. Нижнеудинск».

Материал и методы исследования.

Материалом исследования послужили:

- многочисленные репортажи и статьи в средствах массовой информации о трагической гибели несовершеннолетних, о получении детьми существенного вреда здоровью;
- содержание профессиональных консультаций законных представителей на такие темы, как получение несовершеннолетними бытового травматизма; трагические случаи на проезжей части, железнодорожных путях, водоемах;
- изучение социальной ситуации развития обучающихся с ОВЗ и (или) инвалидностью, а также с отличительными от нормы здоровья состояниями в ходе систематических посещений семей по месту проживания.

Основными методами исследовательской деятельности выступили: методы анализа и синтеза, обобщения и систематизации.

Результаты исследования

Проведенное исследование позволяет определить следующие факторы риска, повышающих вероятность летального случая в жизни детей:

- 1) игнорирование жалоб и острой неврологической симптоматики со стороны значимых взрослых в связи с отсутствием соответствующих профессиональных знаний;

2) клиническая депрессия как следствие приема медицинских препаратов или вторичных нарушений: изменение личности на фоне основного заболевания (например, как при эпилепсии [8], гриппе и Covid-19 [1], воспалительных (дегенеративных) заболеваниях суставов [11]);

3) неосторожные действия с колющими, режущими, рубящими, огнеопасными предметами; бесконтрольное употребление лекарств;

4) грубейшее нарушение законными представителями, которые сами имеют когнитивные нарушения, протокола лечения;

5) неправильно оказанная доврачебная экстренная (первая) помощь;

6) нахождение обучающегося, склонного к сложным автоматизированным действиям при наличии низкого порога судорожной готовности, в беспомощном состоянии на улице;

7) нарушение правил дорожного движения, поведения на железнодорожных путях, воде;

8) суицидальное поведение (наличие замыслов, намерений, поступков);

9) посещение уроков физической культуры в основной группе при наличии рекомендации врача о необходимости посещать другую группу, например, подготовительную или специальную медицинскую;

10) несоответствие между состоянием здоровья и рекомендованной группой по физической культуре;

11) возложение законными представителями своих родительских функций [на несовершеннолетнего] по уходу за братьями и сестрами без осуществления контроля над взаимодействием (в частности, прогулки, санитарно-гигиенические процедуры, питание, разрешение конфликтов);

12) оставление в беспомощном состоянии, полное отсутствие должного медицинского обследования и лечения по итогам проведенных медосмотров.

В настоящее время специалистами школьного консилиума МКОУ «СОШ №25 г. Нижнеудинск» составлены и утверждены методические рекомендации. В документе по каждому фактору риска продуманы алгоритмы, методы и приемы работы с целью предупреждения, максимального сокращения или полного устранения вероятности летального случая. Работа проводится по следующим ключевым направлениям:

- оказание родителям социально-диспетчерской помощи;
- обеспечение детей охранительным клинико-педагогическим режимом;
- ведение протоколов безопасности, протоколов учета рекомендованных и созданных специальных условий;
- просвещение и информирование родителей;
- проведение экспресс-диагностики.

Остановимся на опыте работы школы более подробно.

Социально-диспетчерская помощь.

Основу социально-диспетчерской помощи специалистов школьного консилиума составляют клиническое интервью; изучение медицинских документов; обоснованные, предметные и систематические направления обучающихся в систему здравоохранения [3; 4; 6], а также уточнение внутренней картины болезни (ВКБ).

ВКБ изучается с целью поиска ответов на следующие вопросы:

1) как болезнь влияет на личность школьника? Могут ли проявиться сложные автоматизированные действия?

2) угрожает ли болезнь формированию депрессивного состояния, суицидальных замыслов и намерений?

3) как ученик может относиться к своему состоянию здоровья? Особенности алекситимии?

Право педагогов изучать медицинские документы школьников регламентировано Письмом Министерства просвещения РФ «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью» [9], а также Методическими рекомендациями об организации обучения детей, которые находятся на длительном лечении и не могут по состоянию здоровья посещать образовательные организации [7]. Направление обучающихся в систему здравоохранения проводится с учетом рекомендаций профессора Н.Я. Семаго и профессора М.М. Семаго. Ученые утверждают, что «в своих рекомендациях психолог не только может, но и должен в каждом конкретном случае определить необходимость участия в обследовании других специалистов, а в некоторых случаях – и последовательность (приоритетность) проведения обследований (консультаций) специалистами разных профилей» [10, с. 38]. В помощь психологам составлены специальные таблицы, которые содержат информацию, в помощь каких врачей, возможно, нуждаются обучающиеся [10, с. 156–183].

Поэтому благодаря системе возвратных направлений обучающихся к лечащим врачам, школьники вовремя обеспечены дополнительными специальными образовательными потребностями, которые сохраняют качество жизни обучающихся, в частности:

- лечением положением;
- «корректорами поведения» (лечением врача-психиатра с целью улучшения поведения, которое является проявлением медицинских диагнозов, отраженных в таких рубриках, как F70.1, F71.1, F91.1, F91.2, F92 и других);
- индивидуальным обучением;
- нужной группой по физической культуре;
- правилами оказания доврачебной помощи, которые сохраняют качество жизни детей их достоинство, помогают продуктивно включиться в социально значимое взаимодействие с сохранением благоприятного эмоционального фона, несмотря на произошедшие события, такие как, слабый контроль над газовыми функциями (дневной энкопрез), кровотечения из носа, приступ эпилепсии, синкопальное состояние при кардиопатии и прогрессирующей мышечной дистрофии Эмери-Дрейфуса.

Охранительный клинико-педагогический режим.

Воспитание и обучение школьников с ОВЗ проводится в рамках охранительного клинико-педагогического режима, то есть такого распорядка, который учитывает обязательные медицинские мероприятия и оптимальное психолого-педагогическое воздействие на ребенка (Определение «охранительный клинико-педагогический режим» является авторским, представлено во II Всероссийской научно-практической конференции: «Воспитание: региональный аспект. Проблемы, пути решения, опыт». Иркутск, 22–28 марта 2021 г. [2, с. 136]).

Автором статьи написаны методические рекомендации «Охранительный клинико-педагогический режим обучающегося с ОВЗ и инвалидностью», которые утверждены педагогическим советом школы. В настоящее время составляется режим в рамках общего тьюторского сопровождения по приказу директора образовательной организации.

По отношению к описанным факторам риска, с целью профилактики летальных случаев, обязательно в документ законными представителями

вносятся информация о правилах оказания школьнику доврачебной экстренной (первой) помощи со стороны педагогических работников, границах дозволенного. Также, при необходимости, прописывается, какую медицинскую помощь нужно оказывать несовершеннолетнему бригаде скорой помощи по рекомендации лечащего врача, а какое медикаментозное воздействие является противопоказанным. Охранительный клинико-педагогический режим утверждается в ходе заседания школьного консилиума, является обязательным к соблюдению со стороны всех участников образовательных отношений.

Протоколы безопасности и учета созданных специальных условий обучения.

Ведение протоколов безопасности направлено на отслеживание, предупреждение и недопущение свободного доступа детей (с интеллектуальными и поведенческими нарушениями) к колющим, режущим, рубящим, огнеопасным предметам, медикаментам и прочим сложным техническим средствам, при неосторожном обращении с которыми повышается риск какого-либо бытового травматизма. Протоколы учета рекомендованных и созданных специальных условий обучения отслеживают, насколько в полном и оптимальном объеме удовлетворяются права ребенка на получение медицинской помощи и обучения соответственно. Много внимания уделяется маркировке одежды школьников с интеллектуальными и речевыми нарушениями, а также склонных к сложным автоматизированным действиям. Родители обеспечивают своих детей информацией о том, как их зовут, где они живут, кому и по какому телефону при необходимости можно позвонить, какая доврачебная или медицинская помощь может понадобиться.

Просвещение и информирование родителей.

Образовательной организацией создана система широкого информирования законных представителей посредством информационных писем, буклетов, памяток, справок о мерах предупреждения попадания детей в сложные жизненные ситуации. Просвещение проводится в ходе систематических коллегиальных заседаний школьного консилиума. Обязательно все пожелания протоколируются, подписываются родителями.

Экспресс-диагностика.

Не реже двух раз в год со всеми детьми группы риска проводится психологическая диагностика с целью исключения у них суицидальных замыслов и намерений. В работе используются: цветовой тест Люшера, тематический апперцептивный тест и кукольная диагностика. За всеми обучающимися ведется наблюдение, проводится анализ их поступков, отслеживается отсутствие «маркеров суицидального поведения».

Отдельного внимания заслуживает тема суицидальности в общей концепции деятельности школы. К суицидальному поведению обучающихся (к наличию у них замыслов, возможных намерений) однозначное отношение по рекомендации врача-психиатра ПНД г. Нижнеудинска. Подобное состояние школьников рассматривается как острое психотическое расстройство, требующее незамедлительной психиатрической консультации и определения степени ответственности значимых взрослых. Любая психолого-педагогическая работа с ребенком по коррекции проблемного поведения планируется исключительно при наличии соответствующего письменного разрешения со стороны врача в возвратном направлении. В противном случае, психолого-педагогическое взаимодействие остается

прежним, протекает в границах имеющейся программы обучения, дальнейшим отслеживанием маркеров суицидального поведения, осуществления психологической поддержки.

Обсуждение.

В работе описаны двенадцать факторов риска попадания детей в сложные жизненные ситуации. У каждого сформулированного фактора риска имеется своя история с пострадавшими детьми. В рамках статьи не представляется целесообразным давать многочисленные описания конкретных обстоятельств из жизни несовершеннолетних, положенных в основу соответствующих тезисов. Рассмотрим только три фактора риска.

1. Игнорирование жалоб и острой неврологической симптоматики у детей со стороны значимых взрослых, в связи с отсутствием у них соответствующих профессиональных знаний.

Неврологическая симптоматика разнообразна, медицинские специалисты годами учатся обнаруживать ее. Родители, учителя и другие значимые взрослые не могут полноценно ее воспринимать, не могут своевременно распознать, к примеру:

- предвестники инсульта и парализации у ребенка;
- наличие доброкачественных эпилептоидных паттернов детства (ДЭПД);
- проявления некоторых моторных форм эпилепсии, сопровождающейся сложными автоматизированными действиями;
- транзиторные тики, аффективно-реspirаторные приступы;
- признаки минимальной мозговой дисфункции (импульсивность, дефицит активного внимания, двигательная расторможенность) и многое другое.

2. Неправильно оказанная доврачебная экстренная (первая) помощь.

Система возвратных направлений, которые практикуются в школе, полностью обосновывает появление рассматриваемого тезиса. В настоящее время в охранительных клинико-педагогических режимах двух детей имеются абсолютно разные рекомендации со стороны лечащих врачей на случай появления у них кровотечения из носа. Мальчику с детским церебральным параличом (ДЦП) рекомендована тугая тампонада с перекисью водорода и использование холода на переносице. А девочке с ваккулитом предписан только покой, наблюдение и незамедлительный вызов бригады скорой медицинской помощи, без какого-либо сдавливания крыльев носа, умывания и прочих манипуляций, которые до социально-диспетчерской помощи «кошмарично» практиковались законными представителями (Примечание. У детей выделены только основные диагнозы, наличие причинно-следственной связи между кровотечением из носа и основным заболеванием родителями не озвучена. Нельзя исключать, что кровотечения являются признаками сопутствующих заболеваний, о которых родители имели полное право не сообщать специалистам, не нарушая при этом закон «Об образовании в РФ» и Устав школы).

3. Оставление детей в беспомощном состоянии, полное отсутствие должного медицинского обследования и лечения по итогам проведенных медосмотров.

Автором статьи выявлена следующая проблема. Несовершеннолетние дети регулярно проходят медосмотр. Врачи по итогам своей работы пишут в основном только диагнозы без соответствующих рекомендаций, что делать в дальнейшем родителям, предполагая, что они самостоятельно

потом придут на амбулаторный прием. Законные представители ошибочно считают, что если отсутствуют пожелания медицинских специалистов, то их дети в лечении не нуждаются. Поэтому, в образовательном процессе встречаются школьники, которые не могут получить удовольствие от учебы, полноценно усваивать программу обучения в связи с дефицитарным развитием (нарушением зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата), выявленными по ЭКГ сердечно-сосудистыми отклонениями [4] и прочими неблагоприятными соматическими проблемами. А это все непосредственно влияет на качество обучения, эмоциональный фон ребенка, порождает деструктивные формы реагирования на хроническую неуспешность.

Работа по направлению детей в систему здравоохранения проводится систематически. Качество социально-диспетчерской помощи специалистов школьного психолого-педагогического консилиума выше 89% успешности [5]. Организация конструктивного диалога между законными представителями и врачами помогает в дальнейшем грамотно прописывать индивидуальные образовательные маршруты, максимально учитывать в них состояние здоровья детей, медицинские рекомендации, выполнение которых является обязательным для педагогов непосредственно в учебном процессе.

Выводы.

В ходе исследования выявлены факторы риска, повышающие вероятность смертельных случаев среди несовершеннолетних детей с ОВЗ и (или) инвалидностью, а также с отличительными от нормы здоровья состояниями. В современных условиях реализации ФГОС и государственной политики в сфере образования с целью сохранения качества жизни обучающихся перед педагогами появляются новые практические задачи. Инновационный подход требует дальнейшего изучения и методологического развития.

Список литературы

1. Медведева Т.И. Анализ динамики депрессивной симптоматики и суициальных идей во время пандемии COVID-19 в России. / Т.И. Медведева, С.Н. Ениколов, О.М. Бойко [и др.]. // Суицидология. – 2020. – Т. 11. №3 (40). – С. 3–6.
2. Зинин С.В. Влияние отличительных от нормы здоровья состояний на проблемы нарушения поведения у детей и пути их решения / С.В. Зинин // Воспитание: региональный аспект. Проблемы, пути решения, опыт: матер. II Всероссийской научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «ИГУ» (Иркутск, 22–28 марта 2021 г.); под ред. С.А. Харченко, Л.В. Гарашенко, Е.А. Никитиной. – Иркутск: ИГУ, 2021. – С. 136–140.
3. Зинин С.В. Определение общего количества эндокринных нарушений среди детей с нарушениями речи: социально-диспетчерская работа / С.В. Зинин // Развитие образования. – 2020. – №2 (8). – С. 26–31.
4. Зинин С.В. Синдром ранней реполяризации желудочков и контроль сахара в крови: социально-диспетчерская помощь в предупреждении летальных случаев среди несовершеннолетних с интеллектуальными нарушениями / С.В. Зинин // Психология личностного и профессионального развития человека: матер. Седьмой конференции психологов образования Сибири. ФГБОУ ВО «ИГУ» (Иркутск, 20–21 июня 2022 г.); редкол.: И. А. Конопак [и др.]. – Иркутск: ИГУ, 2022. – С. 574–577.
5. Зинин С.В. Социально-диспетчерская деятельность специалистов школьного психолого-педагогического консилиума в современных условиях развития инклюзивного образовательного процесса / С.В. Зинин // Развитие образования. – 2022. – Т. 5. №1. – С. 34–40.

6. Зинин С.В. Социально-диспетчерская помощь детям с ранним органическим поражением центральной нервной системы и интеллектуальными нарушениями при кровотечениях из носа / С.В. Зинин // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: матер. Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 янв. 2022 г.); редкол.: Ж. В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда». – 2022. – С. 60–67.

7. Методические рекомендации об организации обучения детей, которые находятся на длительном лечении и не могут по состоянию здоровья посещать образовательные организации. (Утверждены Заместителем Министра просвещения Российской Федерации 14 октября 2019 года и Перевын заместителем Министра здравоохранения Российской Федерации 17 октября 2019 года).

8. Носов С.Г. Суициdalная активность больных при лечении антиэpileптическими препаратами / С.Г. Носов, Л.Н. Юрьева // Суицидология. 2016. – Т. 7. №1 (22). – С. 55–63.

9. Письмо Министерства просвещения РФ от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 «О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью».

10. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2003. – 208 с.

11. Зелтынь А.Е. Хронический стресс и депрессия у больных ревматоидным артритом. / А.Е. Зелтынь, Ю.С. Фофанова, Т.А. Лисицына [и др.] // Социальная и клиническая психиатрия. – 2009. – Т. 19. №2. – С. 69–75.

Семина Юлия Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-105418

**ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ПЕРЕХОДА
К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ ВО ВРЕМЯ
ПАНДЕМИИ COVID-19 НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ
И ПОЯВЛЕНИЕ УЧЕБНЫХ СТРАХОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

Аннотация: статья направлена на изучение влияния перехода на дистанционное обучение во время пандемии COVID-19 на психоэмоциональное состояние обучающихся младшего подросткового возраста, а именно на уровень тревожности и появление специфичных учебных страхов. Данная тема не теряет своей актуальности по сей день, т. к. некоторые школы до сих пор используют такой формат, и взрослым (учителям и родителям) важно знать и понимать состояние обучающихся. Результаты исследования показали высокий уровень тревожности учеников во время перехода на дистанционное обучение и таких учебных страхов, как страх ситуации проверки знаний на камеру, страх технического сбоя и других специфичных для данного формата учебных страхов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, учебные страхи, школьная тревожность, пандемия, младший подростковый возраст, адаптация.

В начале весны 2020 года Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) объявила вспышку нового коронавирусного заболевания – COVID-19, быстро распространяющегося по всему миру. Пандемия, связанная с данным заболеванием, затронула и наложила серьезные ограничения на

все сферы жизнедеятельности человека. В частности, произошел масштабный сбой в работе и функционировании системы образования на всех континентах, что составляет 94% мирового контингента учащихся. В России так же, как и в других странах, в связи с закрытием школ, всем участникам образовательного процесса пришлось перейти на домашнее онлайн-обучение [3].

По мнению многих отечественных (В.И. Екимовой, М.И. Розеновой, А.Ю. Нечаевой, М.С. Добряковой, О.В. Юрченко, Е.Б. Пучковой и др.) и зарубежных (B. Bhoj, H. Cowie, C.A. Myers, W.Y. Jiao, E. Panagouli и др.) ученых, особую группу риска составили дети и подростки. Перед специалистами в области детской и возрастной психологии встал важный вопрос о влиянии перехода к домашнему онлайн-обучению на психологическое и эмоциональное состояние детей, благополучие семей, особенно с учетом всеобщей тревоги и страха заражения, потери близких, изоляции, увольнения и финансового кризиса в семьях, недостаточной информации о заболевании и других факторов стресса, с которыми столкнулись дети и взрослые [1]. Многие исследователи отмечают тот факт, что закрытие школ и переход учеников на онлайн-обучение, ограничение «живого» взаимодействия и общения с друзьями и одноклассниками, изменение привычного уклада жизни спровоцировал у них появление новых переживаний, страхов, тревоги и привело к усилению стресса [5; 6].

Характер адаптации младших подростков к дистанционному обучению был обусловлен многими факторами: регионом проживания и уровнем заболеваемости в нем, индивидуальными психологическими особенностями ребенка, его темпераментом, уровнем личностной тревожности, усидчивостью и уровнем развития произвольного внимания, уровнем доходов семьи и технической оснащенностью учебной деятельности подростка в домашних условиях (владение компьютером и доступом к интернету), характером взаимодействия и отношений с родителями и т. д.

В контексте вышеперечисленных факторов М.С. Добрякова и О.В. Юрченко в своем исследовании описывают три группы трудностей, актуализирующие учебные страхи младших подростков во время адаптации к дистанционному обучению: организационные, технические и содержательные [2].

К организационным трудностям относятся: отправка и получение учебных заданий, проблемы с новым расписанием, взаимодействием с учителями, сложности в приспособлении к новому формату уроков (ученики не понимали, когда можно включить микрофон и что-то спросить и т. д.).

Технические трудности обусловлены нехваткой во многих семьях нужного технического оборудования. Также сюда относятся проблемы с обустройством специального помещения для ученика. Особенно это требовало тех, у кого несколько детей в семье и нет своего личного пространства, отдельной комнаты, своего компьютера. В исследовании А.Ю. Нечаевой было выявлено, что около 19% населения России не имеют доступа подключения к качественному Интернету или какой-либо связи вообще [4].

В контексте содержательных трудностей скрыты наиболее серьезные проблемы, такие как: сложности освоения учебного материала, трудности самостоятельной работы с учебными текстами и взаимодействия с учителями, что актуализировало страх не усвоения учебного материала [2].

Таким образом, уровень благополучия подростков во время перехода на дистанционное обучение во время пандемии в целом претерпел отрицательные изменения в эмоциональном состоянии комфорте учеников младшего подросткового возраста.

Целью нашего исследования являлось изучение влияния перехода к дистанционному обучению на психоэмоциональное состояние обучающихся младшего подросткового возраста.

Анализ существующих исследований позволил нам предположить, что во время перехода на онлайн-обучение у младших подростков возрос уровень школьной тревожности и появились новые специфичные учебные страхи.

В данном исследовании приняли участие 48 учеников 6-х классов.

В качестве психодиагностических средств использовались: методика «Тест школьной тревожности Филлипса» и авторская анкета о страхах во время дистанционного обучения.

В ходе проведения методики «Тест школьной тревожности Филлипса» были получены следующие результаты (рис. 1).

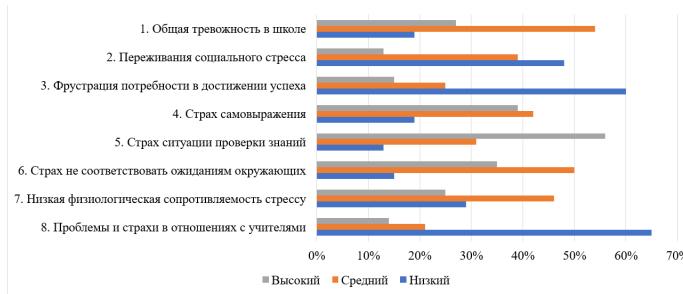


Рис. 1. Результаты исследования учебных страхов и тревожности обучающихся 6 класса в дистанционном формате по методике «Тест школьной тревожности Филлипса»

Результаты диагностики школьной тревожности и учебных страхов обучающихся младшего подросткового возраста в дистанционном формате показали, что высокий уровень был получен по шкале «Страх ситуации проверки знаний» (56%), особенно «публично», например, при ответе на камеру.

Также, большое количество средних показателей было получено по шкалам «Общая тревожность» (54%), «страх самовыражения» (42%), «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» (50%) и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» (46%).

Результаты проведения данной методики показали низкий уровень по шкалам «переживание социального стресса» (48%), «фрустрация потребности в достижении успеха» (60%), «проблемы и страхи в отношениях с учителями» (65%).

Результаты исследования (авторской анкеты) актуальных страхов обучающихся младшего подросткового возраста, связанных с дистанционным обучением представлены в таблице 1.

Таблица 1

Исходные данные ответов обучающихся младшего подросткового возраста в отношении учебных страхов (в период обучения в пандемию)

| Наименование страхов | Кол-во | % |
|--|--------|-----|
| Страх устной проверки знаний на камеру и контрольных | 32 | 67% |
| Страх технического сбоя | 36 | 75% |
| Страх непонимания организации учебного процесса и новой нагрузки | 40 | 83% |
| Страх непонимания материала | 21 | 44% |
| Страх заболевания | 17 | 35% |

Среди ответов обучающихся преобладает страх непонимания организации учебного процесса – 83% («Вообще непонятно, как учиться, дома ничего не хотелось делать», «Перебить учителя», «Прострять»), страх технического сбоя – 75% (например, «Когда сильно лагало, и ты мог прослушать что-то важное», «боаялась, что не смогу подключиться на уроку», «отключения Интернета»), страх проверки знаний, ответа учителю и выполнение контрольных работ при включенной камере – 67% («Не хотелось включать камеру и было страшно отвечать»). Также обучающие ответили такие страхи, как не понять материал (44%) («Не пойму, как делать задание в электронном виде») и страх заболеть (35%), что непосредственно связано с пандемией COVID-19.

Таким образом, можно сделать вывод, что наше предположение подтвердилось – во время перехода на дистанционное обучение у обучающихся младшего подросткового возраста возрос уровень тревожности и появились учебных страхов, которые в обычное время не обучающихся не было.

Признавая тот факт, что дистанционный формат теперь является частью современного обучения и в отдельных местах до сих пор переводят обучающихся на онлайн-обучение в связи со случаями заболевания, важно учитывать данные показатели эмоционального состояния учеников.

Дети и подростки являются наиболее уязвимой частью населения, и они не могут быть защищены от большого количества негативной информации, которая ежедневно появляется в социальных сетях, СМИ и пр., психологи подчеркивают необходимость того, чтобы родители, учителя и другие близкие взрослые обеспечили детей заботой и поддержкой, по возможности создали наиболее безопасную и комфортную среду для учебной деятельности и жизни подростка в целом.

Список литературы

1. Екимова В.И. Травматизация страхов: психологические последствия пандемии Covid-19 / В.И. Екимова, М.И. Розенова, А.В. Литвинова [и др.] // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №1. – С. 27–38.
2. Добрякова М.С. Дистанционное обучение в школе: три уровня коммуникативных трудностей / М.С. Добрякова, О.В. Юрченко // Мониторинг экономики образования. – 2021. – №14. – С. 1–10.
3. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период // Организация Объединенных Наций (август, 2020 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/i2TSr> (дата обращения: 02.02.2023).

4. Нечаева А.Ю. Влияние пандемии и дистанционного обучения на психическое состояние детей младшего школьного возраста / А.Ю. Нечаева // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – №5 (57). – С. 75–78.

5. Jiao W.Y. Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic / W.Y. Jiao [et al.] // Journal of Pediatrics. – 2020. – Vol. 221. – P. 264–266. – DOI10.1016/j.jpeds.2020.03.013.

6. Panagouli E. School Performance among Children and Adolescents during COVID-19 Pandemic: / E. Panagouli [et al.] // A Systematic Review. Children (Basel, 2021 Dec 4). – №8 (12). – 1134 p. – DOI 10.3390/children8121134. – PMID 34943330. – PMCID: PMC8700572.

Цветцих Екатерина Валерьевна

студентка

Научный руководитель

Иванова Наталья Георгиевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: статья посвящена исследованию особенностей агрессии младших школьников с задержкой психического развития. В статье описаны факторы, влияющие на развитие агрессии, и формы её проявления у младших школьников с задержкой психического развития. В результате эмпирического исследования выявлены особенности агрессивного поведения младших школьников с задержкой психического развития и описаны возможные способы коррекции агрессивного поведения у обозначенной группы испытуемых.

Ключевые слова: агрессия, младший школьный возраст, задержка психического развития, физическая агрессия, вербальная агрессия, признаки агрессии.

По статистике, около 50% детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) имеют склонность к развитию агрессивного поведения. На развитие агрессивности влияют факторы окружающей среды такие как: неблагополучная семья (родитель-одиночка, частые ссоры, алкоголизм, наркомания и т. д.), дурное окружение сверстников, также учёные подтвердили, что сцены жестокости, демонстрируемые по телевидению и интернет-каналам, увеличивают уровень агрессии у ребёнка [2].

В результате анализа литературы мы установили, что дети с ЗПР тянутся к детям более младшего возраста, либо же вовсе стараются избегать детского коллектива. В результате неуспешного построения коммуникации у ребёнка создаётся отрицательное представление о самом себе. В связи с этим у них зачастую формируется агрессивно-защитный тип поведения [8].

Агрессивное поведение в младшем школьном возрасте принимает разнообразные формы. В психологии принято выделять вербальную и физическую агрессию, каждая из которых может иметь прямые и косвенные формы. Агрессивные дети с ЗПР драчливы, легко возбудимы, раздражительны, обидчивы, несговорчивы, упрямые, враждебны к окружающим [4; 5]. Агрессивные всплески подрывают здоровье детей. Кроме того, агрессивность, став устойчивой личностной чертой, негативно оказывается на процессах личностного развития и социализации этих детей в последующих возрастных периодах. В результате отрицательной обратной связи у этих детей зачастую формируется агрессивно-защитный тип поведения. В ситуациях постоянного отвержения или неудач дети с ЗПР реагируют обычно на уровне более низкой стадии развития, используя примитивные реакции, так как найти конструктивный выход из таких ситуаций они не в состоянии [2].

На базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №2» нами было проведено исследование агрессии детей младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие 10 детей 8–9 лет. Все дети имели диагноз ЗПР.

Для изучения агрессии были подобраны следующие диагностические методики: «агрессивность» (модификация теста Розенцвейга) – детский вариант теста разработан и апробирован В.В. Добривым [7], «Тест руки» (Hand test), «Тест-опросник определения уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки» [3].

Результаты диагностики по методике «Агрессивность» (модификация теста Розенцвейга) – детский вариант теста разработан и апробирован В.В. Добривым представлена следующим образом: 60% детей не проявляют открытую агрессию. Их ответы содержали положительный контекст, они не пытались решить проблему, изображённую на картинке, через выражение негативных эмоций. 10% детей пытались решить ситуации нейтральными способами, но иногда им не удавалось уйти от негативных комментариев. Например, в ситуации спора двух мальчиков, они были довольно грубы и старались отстоять своё мнение, не принимая во внимание никакие другие пути решения конфликтной ситуации. У 30% детей было довольно выраженное агрессивное отношение к ситуациям, изображённым на картинках. Они не могли найти выход из ситуации, либо их решение носило довольно грубый характер, что выражалось через их слова и поведение.

Результаты диагностики по методике «Тест руки (Hand test)» представлены следующим образом: у 30% детей преобладает категория «коммуникация», что свидетельствует о том, что дети направлены на приспособление к социальной среде. Вероятность их агрессивного поведения незначительна, либо же вовсе отсутствует. У 20% детей преобладают категории «страх» и «эмоциональность». В данном случае агрессивное поведение так же не является доминирующим. Дети вполне приспособлены к данной социальной среде, но есть неуверенность в себе и незначительный страх перед взрослыми. Для 20% детей характерна категория «демонстративность». В данном случае мы не можем с уверенностью указать их уровень агрессии, а лишь уточнить мотивы данного поведения. И наконец, у 30% детей преобладают категории «агрессия» и «суказание», что свидетельствует о том, что ребёнок готов проявить агрессивность и нежелание взаимодействовать с социумом.

Результаты диагностики по методике «Тест-опросник определения уровня агрессивности А. Басса и А. Дарки» показали, что ни у кого из детей не преобладает открытая или физическая агрессия. У 30% детей более выражена косвенная агрессия. 50% детей склонны к негативизму. То есть, к оппозиционной манере в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся норм поведения. 20% детей проявляют свою агрессию через вербализацию (крик, визг, активная жестикуляция, словесные ответы).

По итогу проведения исследования было выявлено, что частыми признаками проявлением агрессивного поведения у младших школьников с ЗПР являются: потеря контроля над собой; частые споры; обвинение других в своих ошибках; раздражительность; завистливость, мстительность; чувствительность к словам и действиям других людей.

В ходе исследования мы также выявили, что чаще всего агрессия является выражением гнева ребёнка [1]. Чтобы помочь ребёнку разобраться с его чувствами и эмоциями, психологу необходимо:

1) обучить детей способам контроля нежелательных чувств, которые вредят ему самому и окружающим. Научить ребёнка преобразовывать прямую агрессию в косвенную с помощью предметов заменителей, давать волю своим эмоциям через игры, активную деятельность, спорт;

2) развивать у детей умение снижать уровень эмоционального напряжения, что возможно посредством включения арт-терапии и специальных дыхательных упражнений;

3) научить ребёнка говорить о своих чувствах и эмоциях другим людям, что возможно сделать через игру.

Список литературы

1. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: учеб. пособ. для спец-ов и дилет-ов / Г.Э. Бреслав. – СПб., 2004. – 144 с.
2. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб., 2014. – 416 с.
3. Долгова А.Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция / А.Г. Долгова. – М., 2011. – 216 с.
4. Колосова С.Л. Детская агрессия / С.Л. Колосова. – СПб., 2004. – 224 с.
5. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: учеб. пособ. для студ. / Л.В. Кузнецова. – М., 2002. – 480 с.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособ. для студ. психол. фак. высш. учеб. завед. / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.
7. Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте / К.С. Лебединская, В.В. Лебединский. – М., 2018. – 303 с.
8. Шатрова А.С. Изучение агрессивного поведения у младших школьников с задержкой психического развития / А.С. Шатрова, Н.Г. Иванова // Психология и современный мир: мат. заоч. Всерос. науч. конф. студ., аспирант. и молод. ученых. – 2020. – С. 86–90.

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белицкий Кирилл Андреевич

студент

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

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы непрерывного образования. Авторы утверждают, что непрерывное образование в современном мире необходимо, и подчеркивает, что важна правильная его организация. При правильной организации образовательного процесса происходит максимальное усвоение знаний.

Ключевые слова: непрерывное образование, доступность, качество обучения, стандартизация.

Непрерывное образование – это процесс обучения, который не заканчивается с получением диплома или сертификата, а продолжается на протяжении всей жизни. Оно может включать в себя различные формы обучения, такие как курсы, семинары, онлайн-курсы, мастер-классы и многое другое. Непрерывное образование становится все более популярным, поскольку оно помогает людям сохранять и развивать свои навыки и знания в меняющемся мире. Однако, как и любая образовательная система, непрерывное образование сталкивается с некоторыми проблемами.

Первая проблема – это доступность. Несмотря на то, что непрерывное образование становится все более распространенным, многие люди все еще не могут позволить себе его. Курсы и семинары часто стоят довольно дорого, что ограничивает доступ к ним только для тех, кто может себе это позволить. Кроме того, для многих людей, особенно для тех, кто живет в отдаленных районах, доступность онлайн-курсов может быть ограниченной из-за ограниченной скорости интернета или недоступности высокоскоростных соединений.

Вторая проблема – это необходимость самодисциплины и мотивации. Непрерывное образование требует от учащихся большей самостоятельности и самодисциплины, чем обычное образование. Однако, не все люди могут мотивировать себя и находить время для занятий в свободное от работы или домашних дел время. Эта проблема может привести к тому, что люди начинают курсы, но не заканчивают их, теряя свое время и деньги.

Третья проблема – это качество обучения. Качество непрерывного образования может быть разным, в зависимости от курса, учебного заведения и преподавателя. Некоторые курсы могут быть недостаточно информативными или не предоставлять актуальную информацию, что делает их бесполезными для учащихся. Кроме того, в некоторых случаях курсы могут быть недостаточно структурированы и организованы, что может привести к тому, что учащиеся не могут получить необходимые знания и навыки.

Четвертая проблема – это недостаток стандартизации. В отличие от традиционного образования, где учебные программы и стандарты часто определяются правительством, непрерывное образование может быть представлено разными учебными заведениями с различными подходами

и методами обучения. Это может привести к тому, что учащиеся получают разные уровни знаний и навыков, что затрудняет сравнение их компетенций и оценку качества обучения.

Пятая проблема – это нехватка времени. Непрерывное образование может занимать много времени и усилий, особенно для тех, кто работает на полную ставку или имеет семью. Это может быть вызвано тем, что учащиеся должны находить время для занятий после работы или в выходные дни, что может затруднить их балансирование между работой, личной жизнью и учебой.

В заключение, непрерывное образование имеет свои преимущества, но также сталкивается с рядом проблем, которые могут ограничивать доступность, качество и эффективность обучения. Для преодоления этих проблем необходимы совместные усилия государственных органов, образовательных учреждений и общественности, чтобы обеспечить доступность, качество и эффективность непрерывного образования для всех людей во всех регионах мира.

Список литературы

1. Инновационные тренды в современной образовательной деятельности: моногр. / под общ. ред. Е.Ю. Никитина. – М.: Владос, 2013. – 489 с.
2. Жарикова Л.И. Педагогика непрерывного образования в системе наук о человеке / Л.И. Жарикова // Вестник ТГПУ. – 2009. – №8. – С. 32–35.
3. Терентьева Г.Н. Организационно-педагогические условия реализации инновационной модели непрерывного образования на муниципальном уровне: дис. ... канд. пед. наук / Г.Н. Терентьева. – Иркутск, 2004. – 288 с.
4. Читаева Ю.А. Непрерывное образование как одно из условий развития современного образования: прошлое, настоящее, перспективы на будущее / Ю.А. Читаева // Научные исследования в образовании. – 2012. – №7.

Клусикова Анастасия Дмитриевна

студентка

Научный руководитель

Конобейская Анжела Владимировна

старший преподаватель

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

ВЛИЯНИЕ РЕЖИМА ТРУДА И ОТДЫХА НА ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТА

Аннотация: в статье рассмотрена проблема влияния неправильного режима труда и отдыха на студента. Авторами указаны ключевые составляющие дня студента при соблюдении которых у учащихся не будет ухудшаться здоровье.

Ключевые слова: студенческая молодежь, режим труда, режим отдыха, режим сна, питание, двигательная активность, учебный день.

Студенческие годы – главный этап в становлении человека как наиболее активного члена общества. В этот период завершается формирование физиологических систем, в том числе двигательного аппарата. И именно в эти годы должна быть построена прочная основа для укрепления здоровья и физического совершенствования человека, так

как именно здоровье является первой и наиболее важной потребностью человека, определяющая способность к труду и обеспечивающая гармоничное развитие личности [6].

Здоровый образ жизни – это комплекс оздоровительных мероприятий, который обеспечивает гармоничное развитие и укрепление здоровья. Также здоровый образ жизни повышает уровень работоспособности студентов и продление их творческого долголетия. Результаты различных научных исследований свидетельствуют о том, что здоровье человека напрямую связано с его работоспособностью, так как от состояния здоровья студентов во многом зависит благополучие их учебной и производственной деятельности [2].

Работоспособность студента определяется как способность к выполнению определенной умственной деятельности в рамках, заданных ограничением времени и параметров эффективности, основу которого составляют специальные знания, умения и навыки. Работоспособность студента не является исключением, и для ее поддержания на высоком уровне необходимо соблюдать режим труда и отдыха, который является одним из наиболее значимых компонентов здорового образа жизни.

Режим труда и отдыха – это совокупность соотношения и содержания этапов работы и отдыха, при которых наиболее высокая продуктивность труда сочетается с высокой и устойчивой работоспособностью человека без признаков сильного утомления в течение возможно долгого времени [1].

Придерживаясь наиболее целесообразного и удобного распорядка дня, человек лучше адаптируется к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Распорядок дня – нормативная основа жизнедеятельности для всех студентов. Но, он должен быть индивидуален для каждого: в зависимости от определенных условий, наличия работы во время учебы, состояния здоровья, уровня работоспособности, личным интересам, предрасположенностям и навыкам студента [8].

По данным специалистов в области физической культуры и спорта, ключевыми составляющими, целесообразного и рекомендуемого распорядка дня, являются:

1) правильная организация сна. Исходя из информации специалистов в области физической культуры, более чем у 50% студентов плохо организованный, противоречащий ключевым положениям теории обучения, процесс самоподготовки, заканчивающийся глубоко за полночь, что, по утверждению специалистов, приводит к значительным перегрузкам центральной нервной системы и к возможному снижению умственной работоспособности [7]. Для полноценного отдыха и восполнения сил, энергии, любому человеку нужно выделять не менее 8–9 часов сна в сутки. Часы, определенные для сна, нельзя рассматривать как некий резерв времени, который можно часто и свободно использовать для других целей, например, доделать домашнее задание. Частое и систематическое недосыпание может привести организм студента к сниженному уровню работоспособности, утомляемости и раздражительности, что негативным образом сказывается на учебе;

2) режим питания. Должно быть, как минимум три приема еды с 1–2 дополнительными перекусами, что позволяет гарантировать хорошую усвоемость пищи и не допустить скопления жира в организме. Основа правильного студенческого питания заключается в полноценном рационе, натуральных продуктах, 3-, 4-разовой кратности приёма еды и исключении вредных продуктов;

3) если чувство голода возникает до обеда, следует сделать полезный перекус натуральными продуктами в виде творога без сахара, кусочка сыра, фруктов, йогурта, орехов, ржаных хлебцев. При выраженном ощущении голода можно съесть немного отварной куриной грудки с цельнозерновым хлебом. На обед обязательно горячее блюдо, желателен суп, рыба или мясное блюдо с овощами. Ужин может включать запеченную рыбу, кефир, творог или овощной салат [4];

4) правильное совмещение учебного времени и двигательной активности. Использование физических нагрузок – один из обязательных факторов здорового образа жизни студентов. У большого числа людей, занятых в сфере интеллектуального труда, двигательная активность ограничена. Это присуще и студентам. Поэтому возникает важнейшая задача – определить оптимальные, а также минимально и максимально возможные режимы двигательной активности [5].

Учебный день студенты, как правило, не начинают сразу с высокой продуктивностью учебного труда. После начала пары они не могут мгновенно сконцентрироваться и активно включиться в занятия. Проходит 10–20, а иногда и более 30 минут, прежде чем работоспособность достигает оптимального уровня. Период оптимальной (устойчивой работоспособности) имеет длительность 1,5–3 часа, в процессе чего функциональное состояние студентов характеризуется изменениями функций организма, соответствующих той учебной деятельности, которая выполняется [3].

Затем наступает период абсолютной компенсации – характеризуется возникновением начальных признаков утомления, которые компенсируются волевым усилием и положительной мотивацией. Впоследствии наступает неустойчивая компенсация, нарастает утомление, наблюдаются колебания волевого усилия, а также колебания продуктивности учебной деятельности [8].

По нашему мнению, для оптимизации работы и отдыха студентам нужно соблюдать специальный распорядок дня. В который будет входить достаточное количество сна, приемов здоровой пищи, а также будет присутствовать разнообразная двигательная активность.

Список литературы

1. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб. пособ. / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – М.: Кнорус, 2012.
2. Бароненко В.А. Здоровье и физическая культура студента: учеб. пособ. / В.А. Бароненко. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2012. – 336 с.
3. Рендаренко А.А. Влияние режимов труда и отдыха на жизнь студентов / А.А. Рендаренко // Молодой ученый. – 2016. – №20. – С. 779–782.
4. Виноградов Д.А. Физическая культура и здоровый образ жизни. –М., 1990.
5. Енилина А.В. Проблемные аспекты регулирования рабочего времени и времени отдыха / А.В. Енилина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2017. – №9. – С. 62.
6. Про здоровый образ жизни / Министерство здравоохранения Республики Башкортостан за 13 июня 2021 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://health.bashkortostan.ru/presscenter/news/374261/> (дата обращения 15.01.2023).
7. Гареева И.А. Здоровый образ жизни студенческой молодежи как социальная ценность и реальная практика / Гареева И.А., Конобейская А.В. // Власть и управление на Востоке России. – 2020. – №4 (93).
8. Правосудов В.П. Физическая культура и здоровье / В.П. Правосудов. – М., 1985.

Кремчееева Динара Абдолловна

канд. техн. наук, доцент

Радушинский Дмитрий Александрович

канд. экон. наук, доцент

Смирнова Екатерина Емельяновна

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский горный университет»
г. Санкт-Петербург

ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: в статье раскрыт опыт оценки результативности и качества научных исследований в развитых странах. Отмечено, что при этом используются различные системы, позволяющие оценить работу по количественным показателям. Проанализированы критерии качества научной деятельности, которые разрабатываются в ряде научных центров. Рассмотрены конкретные эффективные критерии качества исследований, необходимые для управления финансированием, постоянным развитием и продвижением научных методов, проектов и программ. Сделан вывод, что отсутствие универсальных критериев качества для оценки научно-исследовательских разработок и результатов деятельности тормозит развитие исследований. Авторами обоснована целесообразность введения таких критерии оценки качества исследований, как их влияние на экономику, социальную сферу, государственную политику, общество в целом. Предложено разрабатывать отечественные стандарты по сбору данных для оценки качества исследований и поддерживать инициативы по их стандартизации.

Ключевые слова: наука, производительность, показатели оценки, критерии качества исследования, методы оценки.

В современном мире научные исследования играют все большую роль и определяют прогресс человечества, давая ему шанс решить насущные проблемы-экономические, политические, социальные. Поэтому подавляющая часть правительства вкладывает средства в развитие науки. При этом общество стремится контролировать эффективность финансовых вложений государства в науку путем оценки качества научных исследований. Но сложная природа научной деятельности и необходимость учета многочисленных факторов национального, институционального и индивидуального характера существенно затрудняют ее адекватное измерение.

Проблема оценки научных исследований и вообще работы ученого не нова: ей столько лет, сколько самой науке. Всегда была потребность в определении ее качества, эффективности и результативности. Для этого применялись различные системы оценки на основе количественных показателей. Однако, несмотря на многочисленные исследования, пока нет универсальной методики, сочетающей количественные и качественные методы анализа [1].

Качественные исследования должны основываться на эмпирических наблюдениях с использованием систематических конструкций, на теоретических началах, а также на философии науки и достижениях научного сообщества. При этом исследование должно вести к какой-то новой идеи (это может быть теоретическая гипотеза, экспериментальный закон, причинная связь между двумя явлениями, новая технология т. д.), достоверность или польза которой подтверждается теоретическими или эмпирическими аргументами, например, математическим анализом, экспериментальной проверкой, статистическими данными. Проблема определения современных критериев качества научной деятельности находит свое отражение в работах целого ряда научных центров.

Оценка качества научного исследования проводится по таким критериям как внутренняя обоснованность результатов (контекст, величина выборки, расчет мощности), внешняя обоснованность (экологическая обобщенность, проверенные прогнозируемые соотношения и т. д.), надежность (последовательность), повторяемость (воспроизведимость результатов) и объективность (беспристрастность). Главной проблемой является отсутствие консенсуса в отношении конкретных стандартов исследовательского процесса, соблюдение которых будет гарантировать его качество. Стандартизация сбора данных крайне необходима, поэтому исследовательские организации должны поддерживать соответствующие инициативы [5].

Современные исследования все чаще направлены как на обретение новых знаний, так и на практическое применение, с акцентом на контекст и социальную значимость. В связи со стиранием границ между дисциплинами традиционных академических определений и критериев качества исследований уже недостаточно [4].

Эффективные критерии их качества необходимы для управления финансированием, постоянным развитием и продвижением научных методов, проектов и программ, отсутствие таких критериев тормозит развитие исследований. Соответствующая оценка качества существенно влияет на поддержку и финансирование научных изысканий, а также нацеливает исследователей и руководителей на выполнение высококачественных исследований и учит их этому. Между тем, подходы к оценке исследований до сих пор базируются, прежде всего, на обнародовании научных результатов (престиж публикации печатного издания), цитатах и экспертной оценке. Хотя эти показатели качества исследований остаются актуальными, нужны дополнительные критерии для характеристики результатов исследований и долгосрочных социальных последствий [7].

Одним из основных инструментов контроля качества исследований предложены следующие критерии оценки их качества: результаты, влияние на окружающую среду и исследовательскую среду. При этом, результаты оцениваются с точки зрения их оригинальности, значимости; а влияние на окружающую среду – с точки зрения достижений и значения для экономики, общества, культуры, государственной политики, здоровья, качества жизни; влияние на исследовательскую среду – с точки зрения качества и развития исследовательской базы, научных коллективов и их достижений, поддержки междисциплинарных исследований, отношения к частному и публичному секторам [3].

Учитывая множество показателей, их можно сгруппировать в кластеры соответствующих топ-систем, получив трудоспособное количество групп, которые отвечают анкетированию для оценки показателей. К каждой группе показателей можно отнести один или более аспектов критериев качества, при этом, измеряемые аспекты отражаются в сокращенной форме, сгруппированной по критериям, к которым они принадлежат. Показатели, появляющиеся в большинстве публикаций и документов и в известных рейтингах высших учебных заведений, приведены наряду с критериями, которые они потенциально измеряют (табл. 1).

Таблица 1

Показатели и критерии оценки качества научного исследования [10]

| Индикатор | Критерий |
|--------------------------------|---|
| Цитирование | Признание, влияние на исследовательское сообщество, актуальность |
| Награды | |
| Финансирование третьей стороны | Признание, влияние на исследовательское сообщество, актуальность, отношение к влиянию на общество |
| Сотрудничество | Научный обмен, признание |
| Трансферы обществу и экономике | Отношения и влияние на общество |
| Публикации | Научный обмен, производительность |
| Членство в Совете | Научный обмен, признание, влияние на исследовательское сообщество |
| Персонал | Непрерывность, продолжение |

Четкая группировка помогает выяснить, какие качественные критерии и аспекты можно измерить количественно. Такая возможность есть лишь для 55% критериев и аспектов. Остальные 45% не могут быть измерены индикаторами и доступны только экспертам. Также существуют полные перечни показателей и процедур для оценки качества научных исследований и процедур, которые адаптированы к гуманитарным наукам. Они включают в себя определенные показатели, такие как аудиторство; презентации; документационная деятельность; статистика использования; стратегии; начатые инициативы; обзоры работы исследователя; назначение на должность профессора; привлекательность, квалификация и успех младших исследователей; открытость к идеям и людям; самоуправление; связь между научно-исследовательской и преподавательской деятельностью, инновации, оригинальность и атрибуция [8].

Чаще всего применяемые показатели не оценивают качество исследований в гуманитарной сфере, и вообще с их помощью можно измерить лишь примерно половину аспектов качества. Поэтому оценку качества исследований по гуманитарным наукам не следует возлагать исключительно на показатели. Хотя привязка показателей к критериям качества гарантирует, что правильные критерии измеряются, можно считать некоторые показатели неприемлемыми для оценки гуманитарных наук.

Необходимы дополнительные исследования в гуманитарных дисциплинах, чтобы уточнить качественные критерии и показатели. Заинтересованными сторонами научометрических данных являются [6]: производители, которые занимаются разработкой и продажей библиометрических

продуктов и услуг; библиометристы, исследующие плюсы и минусы библиометрических показателей, которые проверяют их и предлагают улучшения; управленцы, заказывающие библиометрические оценки для эффективного распределения ресурсов между научно-исследовательскими институтами и группами; ученые, не заинтересованные в библиометрических показателях как таковых, однако вынужденные их использовать в процессе конкурентной борьбы за репутацию и ресурсы.

Библиометрический анализ результатов исследований естественных наук основывается на двух фундаментальных предположениях: результаты важных исследований публикуются в научных изданиях, вот почему количество статей, которые опубликовал исследователь, указывает на производительность его труда; каждая новая часть исследования должна быть тесно связана с текущими или предыдущими исследованиями (другими учеными) [7].

Разработка действенных методов оценки эффективности и отчетности требует участия научно-технического сообщества, члены которого обязательно будут привлекаться к подготовке экспертного заключения. Ведь исследователи, работающие в университетских и промышленных лабораториях, лучше всего разбираются в научных программах, финансируемых правительством. Разработке таких методов будут способствовать широкие консультации со стороны научного сообщества.

Поскольку оценка прикладных исследований напрямую связана с практическими результатами, в отличие от оценки фундаментальных исследований, которая касается качества, актуальности и лидерства, может сформироваться предвзятое отношение к прикладным исследованиям за счет фундаментальных. Следует избегать этого и поддерживать надлежащий баланс [5].

Самым эффективным способом оценки исследовательских программ является экспертный метод, а самой распространенной формой экспертизы качества – экспертная оценка. Эксперты избираются среди наиболее квалифицированных специалистов в области исследований. Особенно полезным для развития инновационной деятельности в России, измерения эффективности инновационных исследований, конкурентоспособности науки может быть американский опыт совершенствования системы оценки эффективности научных исследований. Группа ученых проанализировала эффективность проектов федеральных научных агентств и исследовательских институтов по инвестированию экономики. Основные задачи проекта заключались в установлении единых правил определения влияния федеральных научных исследований на увеличение научных знаний, социальную сферу, качество рабочей силы и экономический рост; оценке результатов научных исследований в области инноваций, конкурентоспособности науки; отслеживании влияния федеральных научно-исследовательских грантов и контрактов на результативность исследований [2].

Определению эффективности научной деятельности должно предшествовать определение общественно значимой цели и разработка соответствующих критерииев оценки. При этом важно обеспечить проведение профессиональной, квалифицированной экспертизы. Очевидно, что, учитывая возрастание роли производства научной информации в общественном развитии, это должно делаться коллегиально, с учетом интересов как заказчика, квалифицированных научных экспертов, так и

представителей сферы управления научной деятельностью. Примером такой организации экспертной деятельности может быть немецкий научный совет, одна из самых известных международных структур, консультирующая федеральное правительство по вопросам научных исследований и высшего образования.

Он рекомендует ориентироваться на собственные академические системы оценки и ранжирования результатов на основе альтернативных веб-методик вычисления и индивидуальных схем индексирования научных публикаций в открытых системах глобальной сети Google доработкой методики коллективами признанных ученых в зависимости от специфики отрасли [9].

При отсутствии специального государственного органа, оценку качества научных исследований выполняет само научное сообщество, например, ведущая исследовательская организация – независимый руководящий орган с юридически установленной миссией и задачами министерства образования, культуры и науки. Главной задачей является оценка качества научных исследований, которые выполняются научно-исследовательскими институтами.

Она выбирает и финансирует лучшие научно-исследовательские проекты в ведущих отраслях по темам исследований основных проблем общества и международного сотрудничества. Система обеспечения качества служит гарантией надлежащего уровня и актуальности научных исследований. Оценка касается их научных, общественных и стратегических аспектов и проводится раз в шесть лет [7].

Специальная комиссия оценивает исследовательскую единицу (подразделение) по трем критериями, обеспечивающим соответствие качественной (текст) и количественной (назначенная категория от первой до четвертой) оценок. При этом указанные критерии должны быть связаны со стратегическими целями исследовательской единицы.

Категории исследовательских подразделений при оценке учитывают по меньшей мере три аспекта выполненных исследований: докторские программы, целостность и разнообразие. Комиссия учитывает политику исследовательской единицы относительно целостности исследования и способы предотвращения ее нарушения. Членов комиссии интересует, как подразделение оперирует данными, обеспечивает их целостность и насколько возможно независимое и критическое исследование в его рамках.

Также принимаются во внимание весомость и значение приведенных результатов в качестве вклада учреждения на благо общества. Ученые считают, что нет оснований применять к оценке качества исследований в гуманитарной сфере другой подход, чем к остальным отраслям, ведь в этой сфере под качеством тоже понимается значимость результатов исследований для научного сообщества и общества [6].

Однако гуманитарные науки требуют довольно широкого спектра показателей качества, что соответствует разнообразию продуктов, целевых групп и издательских культур в этой области. Необходимо справедливо учитывать монографии и международные публикации на других языках, кроме английского. Например, приоритет не может быть предоставлен библиометрическим показателям, основанным на базах данных, состоящих преимущественно из англоязычных журнальных публикаций. Кроме того, система показателей должна предложить сферу для других видов

отчетности, а не только научных публикаций, таких как базы данных, каталоги и печатные издания. Она должна быть такой широкой, как того требует научная практика, но в то же время достаточно гибкой, чтобы обеспечить индивидуальный подход в различных контекстах и оставаться практической [8].

Подытоживая изложенное, можно заключить следующее. Научные исследования влияют на решение сложных общественных проблем, поэтому развитые страны мира вкладывают все большие средства в развитие науки. При этом большое внимание уделяется эффективности и качеству научных исследований. В России, по примеру развитых стран, главную роль должна играть качественная оценка содержания исследований; количественная оценка должна ее поддерживать, а не заменять. Научное общество должно прийти к консенсусу относительно единых, четких критериев и характеристик определенных уровней качества исследований. Учитывая зарубежный опыт, целесообразно ввести такой критерий ее оценки, как влияние исследований на экономику, социальную сферу, государственную политику, общество в общем. Необходимо разработать отечественные стандарты сбора данных для оценки качества исследований; поддерживать инициативы по стандартизации и имплементировать их стандарты в свои процедуры сбора данных.

Список литературы

1. Васин С.Г. Управление качеством. Всеобщий подход: учеб. для сред. проф. образования / С.Г. Васин. – М.: Юрайт, 2022. – 404 с.
2. Горбашко Е.А. Управление качеством: учеб. для вузов / Е.А. Горбашко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 397 с.
3. Кабанов П.А. Антикоррупционное процессуальное законодательство субъектов Российской Федерации: моногр. / П.А. Кабанов, Г.И. Райков, Д.К. Чирков. – М.: Юрайт, 2023. – 194 с.
4. Курочкина А.Ю. Управление качеством услуг: учеб. и практ. для сред. проф. образования / А.Ю. Курочкина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 172 с.
5. Нисневич Ю.А. Политика и коррупция: коррупция как фактор мирового политического процесса: моногр. / Ю.А. Нисневич. – М.: Юрайт, 2023. – 240 с.
6. Рожков Н.Н. Квадиметрия и управление качеством. Математические методы и модели: учебник и практикум для вузов / Н.Н. Рожков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 167 с.
7. Роик В.Д. Пенсионный возраст и модернизация пенсионных систем: отечественный и зарубежный опыт: моногр. / В.Д. Роик. – М.: Юрайт, 2023. – 336 с.
8. Роик В.Д. Экономика возможностей: потребности, интересы, шансы: моногр. / В.Д. Роик. – М.: Юрайт, 2023. – 498 с.
9. Тебекин А.В. Управление качеством: учебник для вузов / А.В. Тебекин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 410 с.
10. Управление качеством: учебник для вузов / А.Г. Зекунов [и др.]; под ред. А.Г. Зекунова. – М.: Юрайт, 2023. – 475 с.

НАСТАВНИКИ И ПЕДАГОГИ ПО РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Аксенова Мария Анатольевна
бакалавр, магистрант
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105358

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация: в статье представлены особенности профессионального самоопределения обучающихся в старших классах и влияния неблагополучия семьи на характер протекания данного процесса. Неблагополучие семьи может приводить к возникновению различных деформаций в процессе профессионального самоопределения старшеклассников. Результаты исследования показали, что старшеклассники из неблагополучных семей чаще выбирают профессии, связанные со взаимодействием с людьми, сферой обслуживания, а также профессии, связанные творчеством. При этом полученные данные свидетельствуют о том, что их уровень готовности к выбору профессии намного ниже уровня самоопределения старшеклассников из благополучных семей, что обусловлено их меньшей осведомленностью о существующих профессиях.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, старшеклассники, неблагополучная семья, профессиональные деформации.

Профессиональное самоопределение является важной и неотъемлемой частью социализации учеников старших классов, а также необходимым условием их успешности в дальнейшей жизни за стенами школы. Вступая в самостоятельную жизнь, выпускникам предстоит определиться с будущей профессией. Данный выбор является весьма сложным, т. к. здесь приходится учитывать множество внешних и внутренних факторов современных социальных и экономических реалий, а его последствия будут влиять на все стороны жизни и ее качество.

Одним из важнейших факторов, влияющих на выбор профессии является мнение, помощь и поддержка семьи. Семейное неблагополучие, в той или иной степени, безусловно влияет на профессиональное самоопределение выпускников, что мало отражено в современных исследованиях. В связи с этим возникает необходимость в изучении специфики профессионального самоопределения старшеклассников из неблагополучных семей.

Е.А. Климов (основоположник отечественной дифференциальной психофизиологии и разработчик основ теории индивидуального стиля деятельности) определяет профессиональное самоопределение как важнейшую составляющую психического развития человека и как процесс формирования полноценной личности, участника общественных отношений [1].

Самоопределение старшеклассника в профессиональной сфере является достаточно сложным и длительным процессом в его жизни, касающегося всех значимых аспектов его личностного развития в целом. Данный этап проходит каждый старшеклассник в своей жизни. После школы одной из основных задач является выбор профессионального пути и учебного заведения. Здесь как никогда важна помощь и поддержка со стороны родителей ученика [4].

Неблагополучие семьи оказывает сильное негативное влияние на процесс социализации подростка в целом и, как следствие, может приводить к различным трудностям в выборе профессии у старшеклассников.

По определению В.М. Целуйко, «неблагополучная семья – это семья, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, в результате чего дети, воспитывающиеся в ней, попадают в категорию “трудных”» [3].

Профессиональное самоопределение старшеклассников из неблагополучных семей может претерпевать различного рода деформации, и такие ученики сталкиваются с серьезными проблемами, требующими помощи со стороны специалистов. Деформации профессионального самоопределения представляют собой ложный выбор профессии, не соответствующий реальным способностям и интересам ребенка [2]. Среди таких деформаций выделяют: разногласия между образцом профессии и самооценкой; различие между возможностями и требованиями определённой профессии; ошибочный выбор специальности; противоречия между осознанными и неосознанными сторонами высокопрофессионального сознания.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей профессионального самоопределения старшеклассников из неблагополучных семей. Нами было выдвинуто предположение, что для старшеклассников из неблагополучных семей характерен низкий уровень готовности к выбору профессии, который выражен в низкой осведомленности о многообразии профессий.

Исследование проводилось среди учеников параллели 10-х классов. Всего испытуемых 20 (10 из благополучных семей и 10 из неблагополучных семей).

В качестве диагностического материала для выявления особенностей профессионального самоопределения старшеклассников были проведены следующие методики: методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО Е.А. Климов); опросник «Готовность учащихся к выбору профессии» (В.Б. Успенский); для дополнительного определения благополучия / неблагополучия семьи испытуемого (помимо характеристики на каждого ученика от школьного педагога-психолога), а также выявления профессионального самоопределения старшеклассников была создана и проведена авторская анкета «Анкета-опросник для выявления профессионального самоопределения».

В ходе исследования особенностей профессионального самоопределения старшеклассников из благополучных и неблагополучных семей были получены следующие результаты.

Соотношение средних показателей склонности к тому или иному типу профессии у обучающихся из благополучных и неблагополучных семей представлено на рисунке 1.

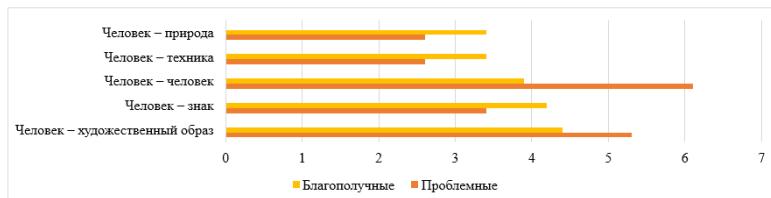


Рис. 1. Соотношение средних значений показателей профессиональных предпочтений старшеклассников из неблагополучных и благополучных семей

Из рисунка 1 видно, что наибольшие различия между старшеклассниками из неблагополучных и благополучных семей заметны по таким сферам профессиональной деятельности, как «человек – человек» и «человек – художественный образ», т. е. старшеклассники из неблагополучных семей более склонны выбирать профессии, связанные со сферой обслуживания или творческими специальностями.

Обучающиеся из благополучных семей в среднем больше выбирают технические профессии и профессии, связанные с цифровым расчётом, а также профессии, связанные с животноводством, растениеводством и лесным хозяйством.

Для выявления статистически значимых различий профессиональной направленности между группой обучающихся из благополучных семей и группой из неблагополучных семей мы использовали U-критерий Манна – Уитни. Результаты расчета представлены в таблице 1.

Таблица 1
Результаты выявления статистически значимых различий профессионального интереса и склонности обучающихся из благополучных и неблагополучных семей
(методика ДДО Е.А. Климов: U-критерий Манна – Уитни)

| Тип | Коэф. Манна – Уитни (Uэмп) | Уровень значимости (р)* | Средний ранг | |
|----------------------------------|--|-------------------------------|---------------|-----------------|
| | | | Благополучные | Неблагополучные |
| «Человек – природа» | 35 | 27 | 120 | 90 |
| «Человек – техника» | 35,5 | | 119,5 | 90,5 |
| «Человек – человек» | 16,5 | | 71,5 | 138,5 |
| «Человек – знак» | 41,5 | | 113,5 | 96,5 |
| «Человек – художественный образ» | 41 | | 96 | 114 |

*Различия статистически достоверны при $p \leq 0,05$.

Анализ результатов с помощью U-критерия Манна – Уитни показал, что статистически значимыми различиями является данные по типу «Человек – человек» (16,5). Следовательно, наше предположение о том, что обучающиеся из неблагополучных семей выбирают чаще профессии, связанные с частым взаимодействием с людьми, подтверждается и является статистически значимым отличием от обучающихся из благополучных семей.

Результаты изучения готовности обучающихся из благополучных и неблагополучных семей к выбору профессии, а также уровня их самоопределения (опросник «Готовность учащихся к выбору профессии» В.Б. Успенский) представлены на рисунке 2.

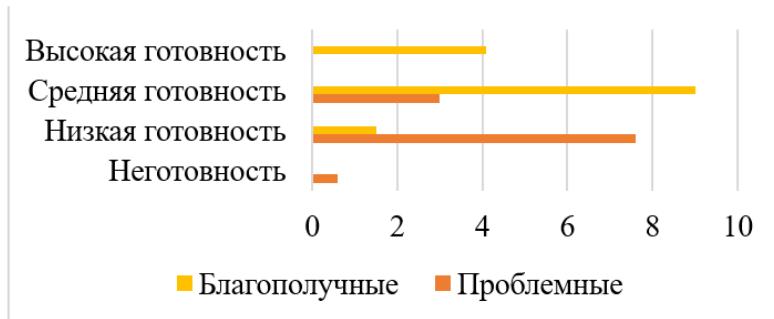


Рис. 2. Соотношение средних показателей по уровням выраженной готовности старшеклассников из благополучных и неблагополучных семей к выбору профессии

Из рисунка 2 видно, что у старшеклассников из неблагополучных семей в большинстве случаев выражена низкая готовность к выбору профессии. Также, ни один испытуемый из данной группы не показал высокую готовность.

У старшеклассников из благополучных семей чаще отмечается средняя готовность к выбору профессии, т. е. у обучающихся из данной группы выше уровень понимания того, кем они хотят быть в будущем. Также, у них отмечается отсутствие показателей по шкале «неготовность».

Для выявления статистически значимых различий по уровню готовности к профессиональному выбору у старшеклассников из неблагополучных и благополучных семей мы использовали U-критерий Манна – Уитни. Результаты расчета представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты выявления статистически значимых различий по уровню выраженности готовности к профессиональному выбору обучающихся из благополучных и неблагополучных семей (опросник «Готовность учащихся к выбору профессии» В.Б. Успенский: U-критерий Манна – Уитни)

| Уровни готовности | Коэф. Манна – Уитни (Uэмп) | Уровень значимости (р)* | Средний ранг | |
|-----------------------|----------------------------|-------------------------|---------------|-----------------|
| | | | Благополучные | Неблагополучные |
| 1. Неготовность | 45 | 27 | 100 | 110 |
| 2. Низкая готовность | 18,5 | | 73,5 | 136,5 |
| 3. Средняя готовность | 29,5 | | 125,5 | 84,5 |
| 4. Высокая готовность | 40 | | 115 | 95 |

*Различия статистически достоверны при $p \leq 0,05$.

Анализ результатов исследования уровня готовности к выбору профессии обучающихся из неблагополучных и благополучных семей показал, что статистически достоверными различиями являются данные по шкале «низкая готовность» (18,5), т. е. можно сделать вывод, что старшеклассники из неблагополучных семей имеют более низкую готовность к выбору профессии. Данный результат является статистически значимым отличием от результатов старшеклассников из благополучных семей.

Результаты, полученные в ходе проведения авторской анкеты, позволили выявить следующие особенности:

1) старшеклассники из обоих типов семей показали, что все задумывались о выборе профессии (100%);

2) старшеклассники из благополучных семей лучше знают о многообразии профессий (90%), чем старшеклассники из неблагополучных семей (40%);

3) для старшеклассников из благополучных семей на первом месте стоит такой фактор, влияющий на их профессиональный выбор, как заработка (80%), на втором месте – личный интерес (30%), а у старшеклассников из неблагополучных семей – наоборот (40% и 60%, соответственно);

4) абсолютно все старшеклассники из неблагополучных семей (100%) хотели бы или уже посоветовались с кем-либо о выборе профессии;

5) среди учеников из благополучных семей преобладают ответы, связанные с описанием личностных качеств своей будущей личности (40%). Также у них чаще (20%), чем у старшеклассников из неблагополучных семей (10%), звучали ответы, касающиеся больших заработков;

6) на вопрос «Кем вы видите себя в будущем?» ученики из неблагополучных семей в 50% случаев продемонстрировали затруднения в ответе на данный вопрос, при этом 40% обучающихся отметили примерные профессиональные предпочтения («кем-то из киноиндустрии», «государственное и муниципальное управление», «ИП», «финансист»).

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод: для старшеклассников из неблагополучных семей характерен низкий уровень готовности к выбору профессии, который выражен в низкой осведомленности о многообразии профессии.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 304 с.
2. Поняев А.Н. Социальные последствия деформаций профессионального самоопределения старшеклассников из неблагополучных семей / А.Н. Поняев // Педагогика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты: сб. ст. VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Пенза, 15 марта 2021 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 103–106.
3. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – М.: Владос-пресс, 2004.
4. Широкова Е.Ю. Влияние семьи на профессиональное самоопределение подростков / Е.Ю. Широкова // Молодой ученый. – 2020. – №50 (340). – С. 448–449.

Шуркина Наталья Андреевна
педагог дополнительного образования
МАОУДО «Детский технопарк «Кванториум»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ, НАСТАВНИЧЕСТВО И НАСТАВНИК

Аннотация: в статье рассматривается проблема наставничества в профориентационной сфере. Автор определяет роль, характерные черты и ответственность наставника в формировании профессиональной траектории школьника.

Ключевые слова: наставник, профориентация, наставничество.

На мой взгляд, одной из главных проблем в профориентации школьника являются отсутствие позитивного отношения к труду и отсутствие базы профессий, которые доступны им. Для того чтобы работать с мотивационной сферой деятельности детей и формируется база наставников, которая будет сопровождать ребенка в его профориентации. Под наставничеством понимают помочь обучающемуся в приобретении определенных знаний и навыков в его выбранной определенной профессии.

Но наставник может помочь не только получить знания, но решить задачи такие задачи как:

- помочь одаренному ребенку, который испытывает сложности в коммуникации и адаптации, раскрыть свой потенциал;
- помочь школьнику определиться в профессиональной ориентации и траектории;
- помочь ребенку пройти психологические барьеры;
- помочь в формировании жизненных ориентиров, ценностей и гражданской позиции;
- развитие навыков и лидерских качеств, которые помогут учиться в течение всей жизни, адаптироваться к изменениям на рынке труда, менять сферу деятельности и т. д.);
- формирование предпринимательского потенциала наставляемого;
- создание условий для осознанного выбора профессии обучающимся и формирование потенциала для построения успешной карьеры.

Какие же формы работы может использовать наставник для работы в профориентации школьника:

- тестирование (личностные тесты, тренинги) – позволяет выявить интересы и склонности;
- экскурсии на предприятия – дает возможность ознакомится с определенной профессией;
- групповые дискуссии;
- сопровождение ребенка в его осознанном выборе и выявление его активной позиции;
- участие детей в проектных конкурсах и акселерационных программах для погружения;
- профпробы и стажировки для того, чтобы почувствовать деятельность изнутри.

В качестве наставника может выступить педагог, инженер, ученый, предприниматель и даже выпускник-студент.

Иногда между школьником и педагогом могут возникнуть границы, а выпускника учащийся будет воспринимать как равного. Наставник-выпускник делится опытом, мотивирует обучающихся, организует стажировки и т. д. Опыт общения со студентом помогает школьнику загореться идеей.

Наставники – региональные предприниматели могут взять наставничество над детьми с возможностью стажировок на предприятиях.

Наставник-педагог глубже взаимодействует со своим наставляемым, чем педагог-предметник, у которого другие задачи, много учеников и не хватает времени на погружение в работу с каждым.

Я верю, что наставник должен быть у каждого ученика. Наставник может помочь определиться с профессией, оценить спектр возможностей в определённой профессии и понять вообще интересно или нет. Но главная задача наставника, чтобы у ребенка загорелись глаза и появилась мотивация к учебе и дальнейшему развитию.

Список литературы

1. Эсаурова И.А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И.А. Эсаурова // Стратегии бизнеса. – 2017. – №6 (38).
2. Памятка наставнику [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.kadry24.krskstate.ru/dat/binart23822_pamyatka_nastavnikam.pdf (дата обращения: 15.02.2023).

ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Александрова Зоя Михайловна

магистр, учитель

МБОУ «СОШ №2»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЛИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье рассматриваются тенденции образа преподавателя в глазах детей. Личность преподавателя в глазах детей играет важную роль, так как дети видят в учителе наставника. Педагог – лицо, которое не только обучает, но и воспитывает. Именно педагогу представляется возможность стать наставником для будущего поколения, определить направление развития личности. В современном мире проблема личности педагога актуальна, потому что педагог воспитывает и обучает будущих граждан нашей страны. Автор убежден в том, что в постоянно меняющемся мире профессий, общее количество которых несколько десятков, профессия педагога остаётся неизменной.

Ключевые слова: педагог, образовательный процесс, педагогический процесс, взаимодействие.

Личность педагога в образовательном процессе не просто огромная роль, а основополагающая. Обучение – это не только передача необходимой информации научной, но и процесс взаимодействия педагога и обучающихся – их взаимовлияние друг на друга, обмен мыслями, эмоциями, переживаниями. Педагог кроме удовлетворения стремления к знанию, должен максимально мотивировать его на этот путь. Ученики охотнее изучают тот предмет, преподаватель которого вызывает уважение и симпатию. Любой обучающийся воспринимает педагога в первую очередь как личность. Система знаний, которую формирует он, её возможности воспитания подрастающее поколение, воспринимаются учащимися, как что-то персональное, идущее от человека к человеку. И это имеет особый смысл и значимость.

Воля и характер, чувства и эмоции, темперамент и способности – всё это свойства личности ученика, с которым педагог общается и которые надо изучить, чтобы использовать с наибольшей результативностью. Успешность общения для человека зависит от глубины его оценки своей собственной личности. У педагога, которого ученики любят, они лучше усваивают предмет, который он преподает. И наоборот, педагог, вызывающий у своих учеников негативное отношение, добивается успеха только при помощи чрезвычайной строгости, иногда граничащей с деспотичностью. Для хорошего педагога, способность к сопереживанию, качество так же необходимо.

Хороший педагог должен обладать очень многими качествами. Как определить, хороший он или плохой? Если у педагога многолетний стаж, то оценить его можно по качеству его «продукции»: сколько он воспитал хороших специалистов или сколько его учеников успешно продолжают обучение по той же профессии. Или по отзывам учеников.

Стать педагогом я мечтала с детства. Сразу после педагогического института я начала работу в отдаленной сельской школе в то время, когда мир, в принципе, был другим: профессия учителя считалась одной из самых важных и престижных, педагог был главным судьей и основным мерилом в любых делах, а дети в школе не только обучались, но и воспитывались. Но прошли годы, изменились приоритеты в стране, произошли изменения и в системе образования, и в моей учительской работе. В одном я неизменно была и осталась уверена: учить и воспитывать подрастающее поколение – это на самом деле моё призвание и миссия, это самое ценное, что есть у меня; другим заниматься – просто тратить свою жизнь зря.

В приоритете для меня создание безопасной среды для школьников, представление детям возможности делать самостоятельный выбор, психологическая поддержка учителей. Принцип моей работы – построить отношения в школе на сотрудничестве и коммуникации.

Я хочу наполнить повседневную жизнь детей интересными делами, идеями, вовлечь каждого ребенка в содержательную деятельность, способствовать реализации интересов и заряжать их жизненной активностью. В то же время я хочу развиваться дальше, ведь только так можно дать детям хорошее образование.

Стать идеалом для учеников не просто, но к этому всегда нужно стремиться. Для учителя важно быть современным, разбираться в компьютере, периодически узнавать, какие фильмы смотрят современные дети, какую музыку они слушают. Нужно быть на одной волне с ребятами. Учитель должен в совершенстве владеть своим предметом, быть эрудированным. Но и про внешность забывать не стоит, высокий каблук, стильный костюм, прическа и макияж приадут уверенность учителю. И его стиль будет являться отличным дополнением к уму.

И хочу дать некоторые советы молодым преподавателям из своего опыта.

Не критикуйте, не унижайте ученика, постарайтесь найти подход к каждому из них. Плохая оценка – сама по себе наказание. Не усиливайте расстройство ребёнка критикой – это окончательно отобьёт его желания трудиться, он замкнётся в себе и в итоге перестанет воспринимать речь учителя и реагировать на отметки. Ученик также должен понимать, что плохая оценка работы – не означает плохую оценку его личности и характера. Очень важно провести эту грань, чтобы не сформировать комплексы, с которыми ему будет тяжело во взрослой жизни. Критикуя работу, не ругайте и не унижайте исполнителя.

Не скупитесь на похвалу, строя оценочные отношения с ребенком, не идите на поводу у школьных отметок. Нет такого ученика, которого не за что было бы похвалить. А ваша положительная, но не обязательно высокая оценка – это своеобразная точка опоры, без которой немыслимо перевернуть мир успеваемости.

Работая детьми, нужно верить в каждого из них и стремиться передать эту веру им.

Список литературы

1. Разина Н.А. Модель профессиональной компетентности учителя в соответствии со стандартами образования / Н.А. Разина // Завуч. – 2001. – №4.
2. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: моногр. / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – С. 181.
3. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский. – В 3 т. – М.: Педагогика, 1979. – С. 347.

4. Гавакова Т.И. А.С. Макаренко как психолог. Творческое использование идей А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского в формировании педагогического мастерства. / Т.И. Гавакова; под ред. В.Е. Лобурца. – Полтава, 1983.

5. Полиаспектная подготовка современного педагога: коллект. моногр. / науч. ред. Г.А. Медяник. – М., 2011. – С. 238.

Земскова Татьяна Петровна

учитель

Сизякова Галина Михайловна

учитель

МБОУ «Лицей №44»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

УЧИТЕЛЬ С БОЛЬШОЙ БУКВЫ. КОНСТАНТИН ГАВРИЛОВИЧ СИНЁВ

Аннотация: в статье рассматривается жизненный путь Синёва Константина Гавриловича – педагога, наставника, управленца. Биография К.Г. Синева убедительно доказывает, что лучшие личные качества человека, характер и целеустремленность могут повлиять не только на его судьбу, но и на судьбы его учеников, на историю города. В работе использованы такие методы исследования, как изучение литературы, материалов периодической печати, беседа, интервью, теоретический анализ и обобщение. В ходе исследования сделан следующий вывод: необычайное трудолюбие, творчество, терпение, педагогическое мастерство позволили К.Г. Синёву стать учителем с большой буквы.

Ключевые слова: педагог, учитель, наставник, Константин Гаврилович Синёв, трудолюбие, профессионализм, служение людям.

«История человечества – как огромная записная книга, где каждое имя связано с интересными фактами, высокими достижениями, приятными воспоминаниями. И пусть говорят, что роль личности сильно преувеличена, а история не терпит сослагательного наклонения, великие люди могут изменить и ход событий, и течение времени».

Учитель... Что стоит за этим привычным словом? Учитель – это отличный психолог, учитель – это и великолепный актёр, но самое главное, что учитель – это незаменимый помощник и настоящий друг. В русском языке есть старое доброе слово – подвижник. В нём слышится сочетание двух значений: «движение» и «подвиг». Эти значения точно и полно выражают суть учительского труда. Профессия учителя – одна из наиболее тяжких и сложных. Во-первых, потому что настоящий учитель должен сам постоянно учиться, чтобы не закоснеть окончательно в рутине жизни. Человек за свою жизнь встречает много людей, большинство из которых он может просто забыть, но только не учителя. Поэтому так важно, чтобы этот образ остался в памяти светлым и добрым. Во всех достижениях знаменитых людей, прежде всего, есть заслуга учителей. Это они вкладывают свой непомерный труд в каждого из нас. Уже своей жизнью учат детей доброму, служению людям и справедливости.

Учитель – один из главных наставников в жизни человека. Учитель – человек, который будит сознание, развивает способность и таланты, помогает ребенку найти свою дорогу в жизни, поэтому перед учителем лежит огромная ответственность, какой будет эта дорога. Учитель во все времена был впереди, так как во все времена выполнял главную государственную задачу – воспитывал человека. Именно в руках учителя находится будущее страны. Учитель – это не профессия, это образ жизни. Все начинается со школы. А школа начинается с учителя. Вот почему рядом с именем героя, совершившего подвиг, ученого, сделавшего открытие, по праву всегда стоит имя его учителя, который помог открыть его призвание, научил любить труд, сформировал черты истинных патриотов, мужественных и честных людей.

У любого школьника есть любимые учителя. В нашей школе работало и работает много хороших учителей, но есть тот, чей вклад в развитие образования нашей школы, учеников, учителей просто неоценим. Этого человека, учителя с большой буквы зовут Константин Гаврилович Синёв. В Год педагога и наставника мы считаем, его имя достойно дополнить летопись известных уроженцев республики.

Цель работы – доказать на примере жизненного пути К.Г. Синёва, что огромный творческий потенциал, стремление к достижению цели, высокая работоспособность и личностные качества способствуют достижению значительных результатов.

Задачи исследования: собрать материал, связанный с деятельностью К.Г. Синёва; получить интервью у учителей, работавших вместе с К.Г. Синёвым с целью уточнения полученных ранее данных; рассказать о жизни и педагогической деятельности учителя, внёсшего огромный вклад в развитие школы.

Объектом исследования является жизненный путь К.Г. Синёва. Предметом исследования являются факты из жизни и педагогической деятельности учителя.

Методы исследования:

- 1) беседы, интервью;
- 2) изучение литературы, материалов периодической печати;
- 3) метод изучения и обобщения.

Новизна работы заключается в том, что ее предмет изучения до сих пор не становился объектом специального исследования в школе.

Гипотеза: К.Г. Синёв стал Учителем с большой буквы только благодаря необычайному трудолюбию, творчеству, терпению, высокой целеустремленности.

Практическая значимость: материалы данной работы могут быть использованы на уроках истории и классных часах, посвященных жизни наших земляков-ветеранов педагогического труда.

Константин Гаврилович – отличник народного просвещения, заслуженный учитель Чувашской Республики. Он профессиональный спортсмен, кандидат в мастера спорта по лёгкой атлетике, имеет первый разряд по лыжному спорту, многократный чемпион Чувашской и Татарской АССР.

Жизнь Константина Гавриловича Синева получилась интересной, многогранной. Он начал свой путь от сельской окотицы в д. Тиньговатово Цивильского района. Закончил Цивильскую среднюю школу, учился в техническом училище №1 и получил специальность мастера-строителя.

Три года отслужил в рядах Советской армии. После демобилизации поступил в Казанский педагогический институт на факультет физического воспитания. Работал в планово-экономическом техникуме в качестве преподавателя физической культуры. Затем работал в строительном техникуме. В 1968 г. поступил в Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова на заочное отделение историко-филологического факультета и в 1971 г. успешно закончил его. Константин Гаврилович всегда занимался спортом и приобщал к здоровому образу жизни молодежь.

Даже во время службы в армии Константин Гаврилович активно занимался спортом. Эти годы воспитали в нем мужество и стойкость, а физические данные и умение мобилизоваться себя в трудные минуты помогли ему занимать призовые места на многих соревнованиях и долго не уступать первенство. Более пятнадцати лет Константин Гаврилович посвятил большому спорту, совмещая учебу и работу. Он не раз выступал в составе сборной команды Чувашской АССР на первенстве СССР. С любовью, со знанием дела и чувством большой ответственности выполнял он почетную миссию – приобщать молодежь к спорту. Личный пример подавал, выходя на трассы бега, участвуя в турнирах по многоборью ГТО. Стартуя в возрастной группе ветеранов, он не однократно становился чемпионом Чувашии, был сильнейшим в Поволжье, выиграл первенство Нечерноземной зоны России. Кандидат в мастера спорта в легкой атлетике, лыжных гонках и летнем полиатлоне – преодолеть этот рубеж может только человек очень целеустремленный. Константин Синев из таких [1].

В 1981 году Константин Гаврилович был назначен директором СОШ №40 города Чебоксары, а с 1987 по 2006 годы проработал директором Чебоксарского лицея №44, преподавал историю. На своих уроках он воспитывал человека деятельного, небезразличного, любящего свое Отечество. Ученики вспоминают, что Константин Гаврилович преподавал не только историю, он преподавал еще и Уроки Жизни, учит не бояться трудностей, вступая во взрослую жизнь. Также он поощрял труд во всех сферах школьной жизни, будь то уборка класса, общественно-полезный труд или подготовка классного помещения, актового зала к проведению вечера. Сейчас в лицее учатся уже дети выпускников Константина Гаврилова. Родители и учащиеся с благодарностью вспоминают его человечность, оптимизм, энергию в работе.

Будучи директором школы, Константин Гаврилович всегда стремился поддерживать традиции инновационной школы, он считал, что все предметы должны быть «ударными» и все предметы должны преподаваться на высоком уровне. В начале 90-ых годов были открыты физико-математические классы, первые в Калининском районе. И уже, начиная с 2000 года, школа №44 готовит призеров и победителей заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников. В течение многих лет школа занимает ведущее место по количеству призеров и победителей олимпиад различного уровня. С 2003 года школа имеет статус физико-математического лицея. Выпускники лицея ежегодно поступают в самые престижные вузы страны, после окончания которых становятся востребованными специалистами в различных сферах деятельности [1].

Вот что вспоминают о нем Лариса Георгиевна Обручникова, работавшая заместителем по учебно-воспитательной работе и учителем математики, и учитель английского языка Нина Владимировна Коростелева.

Лариса Георгиевна Обручникова: «Константин Гаврилович Синев уже несколько лет находится на заслуженном отдыхе, но педагогический коллектив школы с уважением и благодарностью вспоминают своего директора, который проработал в нашей школе почти 20 лет. Для учителей, учеников и их родителей он был примером трудолюбия, требовательности к себе, и к педагогам, и ученикам школы в выполнении дисциплины обязанностей. По-другому было невозможно, так как школа открылась недавно, и надо было создавать ученический и учительский коллективы. Начиная с 2000 года, школа готовит призеров и победителей заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников. В течение многих лет школа занимает ведущее место по количеству призеров и победителей олимпиад различного уровня. Константин Гаврилович не переставал утверждать, что весь секрет в труде наших учителей, в системе образовательного процесса, которая сложилась в лицее еще с 1987 года».

Нина Владимировна Коростелева: «Я бы определила жизненное кредо Константина Гавриловича, с которым проработала в команде более 20 лет, словами, сказанными когда-то Стивом Джоббсом: «Мы находимся здесь, чтобы внести свой вклад в этот мир, иначе зачем мы здесь?» Константин Гаврилович работал, потому что получал удовольствие, вдохновляя окружающих его коллег, следуя олимпийскому принципу «быстрее, выше, сильнее», убеждая всех и каждого, что самый главный человек в школе – это ученик. И они, ученики, верили и доверяли ему: об их успехах и неудачах первым узнавал он.

И это правильно! Константин Гаврилович был их старшим товарищем, наставником, тренером, отцом, просто человеком, к которому тянулись, кто всегда поможет словом, советом, делом. Школа в ординарном районе-новостройке быстро превратилась в ведущий лицей города и республики. В этом огромная заслуга директора школы Синева Константина Гавриловича и педколлектива, которым он руководил. Цель жизни этого человека – сама жизнь» [4].

Людмила Владимировна Кузьмина, директор МБОУ «Лицей №44» г. Чебоксары до 2018 года: «Сегодня миссия лицея – образование высокого качества. Лицей №44 – для тех детей, родителей и педагогов, которые готовы работать в режиме непрерывного образования, самоопределения, развития, открытости и взаимной ответственности. Свою миссию лицей видит в воспитании государственно мыслящих людей, обладающих ключевыми компетенциями, качественным образованием и позитивными ценностями.

В какой бы сфере ни нашли свое призвание выпускники лицея: власть, бизнес, наука, искусство, – они должны демонстрировать лучшие образцы креативного мышления и действия, должны быть готовыми взять на себя ответственность за будущее страны, за ее развитие».

В соответствии с заявленной целью исследования мы попытались выяснить, как целеустремленность, высокая работоспособность и личностные качества способствуют достижению значительных результатов. Выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение: только необычайное трудолюбие, творчество, терпение, педагогическое мастерство позволили К.Г. Синёву стать учителем с большой буквы.

Работая с материалами о Константине Гавриловиче Синеве, мы пришли к выводу, что в лицее необходимо создать лекторскую группу учащихся, которые знакомили бы своих сверстников с именами выдающихся земляков, кто по разным причинам не известен широкой общественности, особенно с теми, кто прямо или косвенно имел отношение к истории лицея.

У Дмитрия Лихачева есть такие слова: «Если жить только для себя, своими мелкими заботами о собственном благополучии, то от прожитого не останется и следа. Если же жить для других, то другие сберегут то, чему ты служил, чему отдавал силы» [2]. Эти слова как нельзя лучше характеризуют труд Константина Гавриловича Синёва.

Список литературы

1. Да это он, Константин Синев! // Почтовый экспресс. – 22.09.2010. – №38.
2. Лихачев Д.С. Письма о добром / Д.С. Лихачев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mybook.ru/author/dmitrij-lihachev/pisma-o-dobrom-iprekrasnom/citations/575385/> (дата обращения: 10.02.2023).
3. Архив К.Г. Синёва.
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/142/11590-2.php> (дата обращения: 10.02.2023).
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.profobrcheb.ru/sinyov-konstantin-gavrilovich.html> (дата обращения: 10.02.2023).

Ломохова Светлана Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
Зайцева Анна Владимировна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация: в статье представлены понятия «педагогическое мастерство», «компетентность» и «профессиональные стандарты» как ключевые элементы профессионализма учителя. Рассмотрены основные инструменты планирования успешного профессионального развития педагога.

Ключевые слова: профессионализм, компетенция, профессиональные стандарты, академическая успеваемость учащихся.

Рамки профессиональных стандартов определяют пути профессионального обучения педагога и обеспечивают общую основу для организации ключевых элементов профессии педагога, таких как его начальное образование, регистрация, профессиональное развитие, продвижение по службе и оценка профессиональной деятельности. Эти элементы должны быть согласованы и отображать процесс профессионального развития педагога на разных этапах. С точки зрения содержания, стандарты могут быть:

- универсальные / общие (одинаковые профессиональные стандарты для всех профессий);
- специфические (различия между профессиями, отраслями, уровнями обучения). Основная цель общих профессиональных стандартов педагогов – совершенствование в профессиональной карьере.

Цели профессиональных стандартов определяются:

- 1) этапами карьеры;
- 2) уровнями квалификации (начинающий, средний, продвинутый);

- 3) базовым ядром (один набор компетенций для всех этапов карьеры или квалификации);
 - 4) дорожной картой (разграничение базовых и продвинутых этапов карьеры).

Необходимой частью процесса совершенствования в профессиональной карьере является повышение академической успеваемости обучающихся. Комбинирование различных типов инструментов обеспечивает эффективность данного процесса. В их числе: восприятие и познание реализуемого педагогического процесса в его естественных условиях (педагогическое наблюдение), самооценка педагога, данные об академической успеваемости обучающихся, а также портфолио педагога с отзывами родителей и учеников. Адекватное использование этих инструментов требует наращивания потенциала педагога, директоров школ и отдела менеджмента качества, способствующее достижению цели стандартов и оцениванию успеха в решении этих задач. Кроме того, отчетная документация не должна повлечь за собой дополнительную нагрузку для педагога. Скорее, это должен быть «естественный объем» их ежедневной работы в классе.

Собеседование с представителями отдела менеджмента качества и данные о результативности академической успеваемости обучающихся является, в свою очередь, всеобъемлющим отражением системы оценки професионализма педагога [6, с. 74]. В оценивании профессиональной деятельности педагога принимают участие все члены образовательного процесса: директор школы, представитель школьной администрации, коллеги.

Основные требования к реализации процесса обучения должны основываться на четких представлениях о том, что означает качественное обучение; представлять реальную отчетную документацию для определения уровня професионализма и непрерывного повышения квалификации педагога. Стандарты должны мотивировать педагогов к профессиональному росту, повышая способности педагога к эмпатии и самоэффективности, а также рассматривать компетенции с точки зрения совершенствования профессиональных навыков на разных этапах карьеры педагога. В этом прослеживается система и последовательность продвижения в профессиональной карьере педагога.

Профессиональные стандарты нацелены на овладение педагогом общепрофессиональными компетенциями. В то же время профессиональные стандарты обращают внимание на то, как личностные и контекстуальные факторы (социальная и образовательная среда) связаны с работой педагога. Очевидно, что педагог должен обладать когнитивными, личностными, функциональными и этическими компетенциями. Например, профессиональные стандарты Австралии содержат серию видеороликов, иллюстрирующих их воплощение на практике, и указывают на профессиональную этику и взаимодействие педагога с другими участниками образовательного процесса [1, с. 4].

В свою очередь, профессиональный стандарт Шотландии [5, с. 3] содержит уточнения применения профессиональных стандартов и разъяснения сложности профессиональных компетенций.

Профессиональные стандарты Шотландии требуют инноваций, как части непрерывного профессионального процесса обучения, в котором педагоги должны «руководить и сотрудничать с другими в планировании инновационных учебных программ» [5, с. 9].

В профессиональных стандартах Австралии инновации (понимаемые в широком смысле) косвенно поощряют инициативу учителей в их осуществлении. Профессиональные стандарты Новой Зеландии прямо не касаются инноваций в своем контенте, но в целом достаточно широки.

Профессиональные стандарты Новой Зеландии имеют отдельные компоненты или стандарты, содержащие этические аспекты, где этика включает такие ценности как: социальная справедливость, национальные ценности, забота, честность, доверие, уважение и профессиональное обязательство [4, с. 6].

Подводя итог, можно сказать, что, хотя профессиональные стандарты имеют разные структуры, они демонстрируют некоторое сходство в общих характеристиках и нацелены на управление системой профессионального развития педагога, его адаптации к условиям профессиональной деятельности. Профессиональные стандарты включают в себя требования к овладению педагогом различными компетенциями, а также поощряют разнообразие инноваций в обучении и иллюстрируют описанные компетенции различными способами. Повышение академической успеваемости учащихся является неотъемлемой частью профессионализма педагога как составляющей его профессионального стандарта за рубежом. Все они предоставляют различные инструменты для обеспечения качества образовательного процесса.

Список литературы

1. AITSL – Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) provides national leadership for the Commonwealth, state and territory governments in promoting excellence in the profession of teaching and school leadership [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/unpacking-and-implementing-the-australian-professional-standards-for-teachers> (accessed 20.02.2023).
2. Embracing digital learning and online collaboration. – 23.03.2020. – P. 3 [Electronic resource]. – Access mode: <https://oecdru.org/obraz.html> (accessed 20.02.2023).
3. Framework for Qualifications of the European Higher Education Area [Electronic resource]. – Access mode: http://ecahe.eu/w/index.php/Framework_for_Qualifications_of_the_European_HigherEducation_Area (accessed 20.02.2023).
4. Ruia website: Principles of appraisal for learning // The Ministry of Education. [Electronic resource]. – Access mode: <https://appraisal.ruia.educationalleaders.govt.nz/Appraisal-for-learning/Principles> (accessed 20.02.2023).
5. Teacher Induction Scheme, GTCS Стандарты регистрации: обязательные к исполнению требования для регистрации в Общий учебный совет для Шотландии [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.gtcs.org.uk/probationer-teachers/> (accessed 20.02.2023).
6. Грачева Л.Ю. К вопросу о системе оценки уровня профессионального мастерства педагогических работников (на примере Австралии и Новой Зеландии) / Л.Ю. Грачева, А.В. Зайцева, С.А. Ломохова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – №5 (71). – С. 74–78.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белицкий Кирилл Андреевич

студент

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

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены современные тенденции развития цифрового образования. В современном мире цифровое образование необходимо и играет важную роль, а также очень важна правильная его организация. При правильной организации образовательного процесса происходит максимальное усвоение знаний.

Ключевые слова: цифровое образование, персонализация обучения, онлайн-курсы, облачные технологии, искусственный интеллект.

В современном мире цифровые технологии играют все более важную роль в образовании. Во многих странах, в том числе и в России, активно внедряются цифровые технологии в учебный процесс. Цифровое образование обеспечивает большую гибкость в обучении, улучшает доступность образования и расширяет возможности для обучения на расстоянии. В этой статье мы рассмотрим несколько современных тенденций развития цифрового образования.

Одна из главных тенденций цифрового образования – это персонализация обучения. Использование цифровых технологий позволяет создавать индивидуальные учебные планы для каждого ученика, учитывая его способности и потребности. Например, программа может анализировать результаты тестов и упражнений, чтобы определить уровень знаний ученика и настроить задания под его потребности. Это помогает повысить эффективность обучения и ускорить его темп.

Еще одна тенденция цифрового образования – это использование учебных игр и симуляций. Это позволяет студентам учиться, играя в интерактивные игры, в которых они могут применять полученные знания на практике. Такие игры могут имитировать реальные ситуации и позволяют студентам учиться без риска ошибок в реальной жизни. Такие методы обучения особенно эффективны в изучении научных и технических дисциплин.

Онлайн-курсы – это еще одна важная тенденция в цифровом образовании. Они представляют собой способ получения знаний без необходимости посещать учебные занятия. Многие университеты и колледжи предлагают онлайн-курсы, которые могут быть бесплатными или платными. Это позволяет ученикам изучать темы, которые интересны им, а не только те, которые предлагаются в учебном заведении.

С мобильными устройствами, такими как смартфоны и планшеты, связанные новые возможности в образовании. Мобильные устройства позволяют студентам получать доступ к учебным материалам и ресурсам

в любом месте и в любое время. Они также позволяют использовать мобильные приложения, которые специально разработаны для образования. Это может быть как учебный материал, так и учебные приложения, которые позволяют студентам работать с тестами и заданиями.

Развитие облачных технологий открывает новые возможности для образования. Облачные технологии позволяют хранить данные и ресурсы в облаке, что упрощает доступ к ним. Это также позволяет использовать облачные приложения для обучения, которые могут быть использованы как для обучения в классе, так и на удаленных уроках. Это улучшает доступность обучения и обеспечивает большую гибкость для студентов.

Активно развивающийся искусственный интеллект также оказывает значительное влияние на образование. Использование искусственного интеллекта позволяет создавать учебные материалы, которые могут адаптироваться под потребности студента, а также создавать системы автоматической оценки заданий и тестов. Это повышает эффективность обучения и улучшает качество образования.

Таким образом, можно утверждать, что цифровое образование является одной из главных тенденций в образовании в настоящее время. Оно обеспечивает большую гибкость, улучшает доступность образования и расширяет возможности для обучения на расстоянии. Также развитие технологий позволяет создавать более эффективные методы обучения и повышать качество образования.

Список литературы

1. Артыбекова Е.В. Инновационные технологии в профессиональном образовании цифровой эпохи / Е.В. Артыбекова // XVI Вишняковские чтения. Проблемы и перспективы профессионального образования в регионе на современном этапе: мат. междунар. конф. – Бокситогорск, 2013. – С. 7–10.
2. Иашвили М.В. Использование цифровых лабораторий в школьном и вузовском образовании / М.В. Иашвили, О.Б. Макарова // Вестник педагогических инноваций. – 2014. – №3 (35). – С. 82–85.
3. Куклев В.А. Разработка цифровых образовательных ресурсов по безопасности жизнедеятельности от компьютеризированных учебников через сетевые технологии к мобильному образованию / В.А. Куклев // Технологии гражданской безопасности. – 2008 – Т. 5. №1–2. – С. 184–187.
4. Кондаков А.М. Цифровое образование: матрица возможностей / А.М. Кондаков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ito2018.bytic.ru/uploads/materials/2.pdf (дата обращения: 19.02.2023).

Колыванова Лариса Александровна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

Дудина Екатерина Викторовна

аспирант

ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

Яковинич Надежда Петровна

учитель

МБОУ «Школа №26 им. Героя

Социалистического труда Д.И. Козлова» г.о. Самара

г. Самара, Самарская область

DOI 10.31483/r-105370

ПРИМЕНЕНИЕ СЕРВИСОВ WEB 2.0 В ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье раскрываются особенности применения сервисов Web 2.0 в образовательном процессе с целью организации индивидуальной образовательной траектории обучающихся. Данная траектория обучения способствует раскрытию у обучающихся индивидуальных способностей и возможностей в области освоения образовательных программ с учетом их психофизических особенностей. В результате применения сервисов Web 2.0 у обучающихся формируется определенный спектр познавательных действий, раскрывающих их индивидуальные особенности изучения конкретного предмета.

Ключевые слова: индивидуальная траектория обучения, сервисы Web 2.0, образовательный процесс, мотивация, обучающиеся.

В современном процессе обучения подрастающего поколения важной составляющей выступает получение необходимых актуальных временем знаний, дающих в дальнейшем возможность эффективного трудоустройства. В связи с этим возникает необходимость тесного взаимодействия педагога с обучающимся, направленного на повышение уровня его знаний с учетом психофизиологических особенностей и возможностей ребенка. Кроме того, опираясь на когнитивные, личностные и индивидуальные данные обучающегося, педагогу предстоит сделать определенный подбор методов и средств его обучения.

Стоит отметить, что переход к новой образовательной парадигме влечёт за собой значительные изменения в реализации профессиональной деятельности педагога, внедрение в образовательный процесс современных информационно-коммуникационных технологий обучения, в том числе и индивидуальных образовательных траекторий.

По мнению Е.Н. Александровой, индивидуальная образовательная траектория представляет собой «персональный путь реализации личностного потенциала обучающегося, в основе которого стоит выбор, предлагающий педагогическое сопровождение с учетом его способностей, образовательных потребностей и запроса» [2].

По многочисленным исследованиям Г.К. Селевко, основу индивидуальной траектории обучения составляют «принципы личностно-ориентированного подхода, направленного на создание необходимых условий для включения в образовательную деятельность каждого обучающегося с учетом его индивидуальных особенностей» [4]. В процессе индивидуальной траектории обучения обучающимся предстоит выполнение специально подобранных педагогом заданий по предмету в соответствии с уровнем их образовательных потребностей, как в течение одного занятия, так и нескольких [1].

По утверждению И.Н. Семеновой, А.В. Слепухина, необходимым условием реализации индивидуальной траектории выступает «своевременное подведение педагогом результатов обучения школьников, после которого осуществляется подбор тематических заданий для выполнения на следующем занятии» [5].

Стоит отметить, что в процессе реализации индивидуальной траектории обучения у обучающихся развиваются способности к самообразованию, в результате которого формируются умения самостоятельно осуществлять контроль и оценку своей образовательной деятельности и др. [3]. Однако, выходя за рамки очного взаимодействия с обучающимися, педагог проводит дистанционное сопровождение совместной работы в формате консультаций.

Общеизвестно, что индивидуальный формат обучения предполагает наличие у педагога умений работать одновременно с обучающимися, применяя различные приемы обучения. В то же время, организация процесса индивидуального обучения школьников требует от них определенных знаний и навыков. Благодаря использованию сервисов Web 2.0 индивидуальный маршрут обучения школьников становится более интересным и доступным, в результате которого они получают возможность научиться.

Однако, создавая такую возможность, педагог, как правило, сталкивается с различного рода проблемами, организуя обучение как «продвинутого», так и нуждающегося в коррекции базовых знаний обучающегося.

По мнению Н.И. Рыжовой, педагогическая деятельность направлена на развитие у обучающихся мотивации к обучению и универсальных учебных действий [6]:

- создание положительного эмоционального настроя на обучение;
- включение обучающегося в процесс целеполагания;
- проектирование проблемных и творческих заданий;
- создание ситуаций, направленных на развитие специальных способностей школьника, связанных с его познавательной сферой, когнитивными функциями и т. п.;
- разработка инструментов самооценивания и рефлексии и т. п.;
- организация самоконтроля и формирование адекватной самооценки.

Стоит отметить, что, по утверждению Е.К. Хеннер, результативность реализации индивидуальной траектории в процессе обучения школьников, будет максимальной, если существует «выбор оптимальных форм и способов обучения, оценка и корректировка образовательной деятельности» [7].

Исходя из вышесказанного, возникла необходимость проведения исследования данного вопроса в образовательном процессе МБОУ «Школа №26 им. Героя Социалистического труда Д.И. Козлова» г.о. Самара, в котором приняли участие школьники 8 классов (54 человека) и учителя-предметники (3 человека).

Цель нашего исследования заключалась в выявлении уровня заинтересованности школьников в использовании сервисов Web 2.0 на уроках биологии и готовности педагогов к их применению.

В соответствии с обозначенной целью исследования, были обозначены следующие задачи:

– определить степень заинтересованности обучающихся и педагогов образовательного учреждения в использовании сервисов Web 2.0 на уроках биологии;

– выявить основные затруднения в применении сервисов Web 2.0 в процессе обучения.

В ходе исследования использовались методы интервьюирования и анкетирования, в рамках которых было определено отношение субъектов образовательного процесса к применению сервисов Web 2.0 в процессе обучения.

Респондентам предстояло ответить на следующие вопросы:

1) используете ли Вы ресурсы сети Интернет на уроке?

2) оснащен ли учебный кабинет необходимым оборудованием для использования сети Интернет?

3) используете ли Вы сервисы Web 2.0 на уроке, возникают ли трудности с ними?

4) считаете ли Вы, что использование данных сервисов на уроке способствует совершенствованию практических умений и навыков, повышению качества преподаваемого предмета?

Проведя анализ полученных результатов, было выявлено, что каждый учебный кабинет МБОУ Школы №26 оснащен мультимедийным оборудованием с выходом в сети Интернет. Однако, большинство педагогов (67%) не используют сервисы Web 2.0 на своих занятиях, лишь 33% применяют их в работе. Среди основных трудностей использования данных сервисов были отмечены низкий уровень знаний и опыта педагогов в данной области (33%) и нехватка времени (67%). Одновременно у 100% педагогов присутствует явный интерес к использованию сервисов Web 2.0 в образовательной деятельности с целью реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

В центре внимания нашего дальнейшего исследования была опытно-экспериментальная работа, проводимая среди обучающихся 8-х классов контрольной (27 чел.) и экспериментальной (28 чел.) групп.

В процессе исследования, включающего начальную диагностику уровня успеваемости обучающихся по биологии, было выявлено, что в обеих группах наблюдается низкий уровень успеваемости 41% и 34% соответственно.

Как выяснилось, полученные результаты связаны с применением в большинстве случаев традиционной формы обучения школьников на уроках биологии.

С целью повышения заинтересованности обучающихся к предмету «Биология», нами были разработаны различного рода задания (теоретические, практические, ситуационные задачи и др.) с использованием сервисов Web 2.0. На протяжении учебного года данные сервисы активно применялись как в обучении восьмиклассников контрольной, так и экспериментальных групп (рис. 1).



Рис. 1. Показатели уровня успеваемости обучающихся 8-х классов на начальном и итоговом этапах

Стоит отметить, что уровень успеваемости школьников по биологии с использованием сервисов Web 2.0 значительно повысился. Кроме того, возросли показатели мотивационного компонента к изучению данного предмета, улучшилась коммуникативность обучающихся как на уроках, так и внеурочное время, сформировалась информационная грамотность и др.

Таким образом, благодаря использованию педагогом на уроках биологии сервисов Web 2.0 происходит развитие у обучающихся познавательного интереса к предмету и процессу обучения в целом, активизация самостоятельной деятельности на уроке, что приводит к раскрытию широких образовательных и личностных возможностей всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении / под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
2. Александрова Е.Н. Индивидуализация образования: учиться для себя / Е.Н. Александрова – М.: Народное образование, 2008. – С. 243–250.
3. Богданова Т.Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология / Т.Г. Богданова – М.: Юрайт, 2019. – 236 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. для пед. вузов / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – С. 130–193.
5. Семенова, И.Н., Слепухин, А.В. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе: учеб. пособ. / И.Н. Семенова, А.В. Слепухин; под ред. Б.Е. Стариченко. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – 150 с.
6. Теоретические основы структурно-функциональной модели индивидуальной траектории обучения: моногр. / под ред. Н.И. Рыжовой. – М.: Раритет, 2007. – С. 305–307.
7. Хеннер Е.К. Формирование ИКТ-компетентности учащихся и преподавателей в системе непрерывного образования / Е.К. Хеннер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://files.pilotz.ru/pdf/cC2617-4-ch.pdf> (дата обращения: 05.02.2023).

Малыгина Екатерина Александровна

магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)

федеральный университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается влияние игровой компьютерной деятельности на детей. Автором представлены рекомендации для педагогов и родителей по профилактике игровой компьютерной зависимости у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст, компьютерная зависимость, компьютерные игры, влияние игровой компьютерной деятельности, профилактика компьютерной зависимости.

В современном мире, в мире цифровых технологий и цифрового пространства, кто как не ребенок подвержен зависимости – цифровой (компьютерной) зависимости. Влияние цифровизации сказывается на психике и поведении людей; межличностных отношениях внутри семьи; страдают моральные нормы; нравственные и духовные ценности; ломаются устои общества. Тем самым именно ребенок впитывает всю окружающую действительность с раннего детства.

Одна из самых главных причин «залипания» детей на компьютерных играх, являются, как ни странно, их родители. Именно родительский пример дает возможность ребенку познакомиться и заинтересоваться гаджетами. Но только взрослые могут выстроить и привить правильное отношение к реальному миру и помочь дошкольнику устроится в компьютеризированном социуме, не навредив при этом самому ребенку.

На сегодняшний день проблема компьютерной зависимости актуальна и рассматривается на государственном уровне, тем не менее дошкольный возраст раскрыт недостаточно широко и четко.

По данным приведенным Институтом статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ видно, что 68,3% российских детей от 3 до 6 лет пользуются интернетом. За последние 10 лет их количество увеличилось почти втрое.

При этом постоянно пользуются интернетом в России более 80% детей от 3 до 14 лет. То есть, в сеть выходят практически все подростки в возрастных рамках от 12 до 14 лет (95% в 2020 году), а доля детей 7–11 лет составляет 83,3%.

Тем самым, одна из главных задач дошкольных образовательных организаций – повысить уровень знаний родителей (законных представителей) о вреде и пользе компьютерных игр, проводить профилактические мероприятия по игровой и компьютерной зависимости.

Рассмотрим ряд негативных влияний игровой компьютерной деятельности на ребенка дошкольного возраста.

У детей зависимость от гаджетов возникает быстро, поэтому при любой попытке родителей отучить малыша от него заканчивается детской истерикой, ведь отвыкнуть от того, что приносит огромное удовольствие, очень сложно. В этом случае не надо забывать о влиянии компьютерных игр на здоровье детей: во-первых, от сидения в одной позе начинает прогрессировать сколиоз – болезнь позвоночника; во-вторых, при длительной концентрации внимания ребенок реже моргает, от чего развивается «сухость» глаз; в-третьих, влияние компьютерной деятельности играет огромную роль на психику ребенка, его коммуникативные способности, социализацию, в том числе умения находить мирный выход из конфликтных ситуаций. Не стоит забывать о вредном излучении от компьютерных гаджетов.

Взрослые могут заметить у ребенка основные негативные последствия компьютерной зависимости: раздражительность; покраснение и увлажненность глаз; ухудшение зрения и осанки; нарушение режима дня; снижение качества познавательной деятельности у детей дошкольного возраста.

У специалистов же ряд негативных последствий более широк: неверное стимулирование мозга; задержки в познавательном и речевом развитии; набор веса, дети, которые принимают пищу перед экраном бывает даже не помнят, ели они или нет; плохой сон, где дети проживают минувший день в игре во сне; психические и соматические заболевания; цифровая деменция.

Несмотря на ряд недостатков влияния компьютерной деятельности на дошкольников, не стоит забывать и о положительных ее сторонах.

Компьютерная деятельность не столько носит зависимый характер, но и может быть адаптивным средством развития ребенка: общение со сверстниками и взрослыми, а это своего рода реализация новых и необычных способов взаимодействия; компьютерные игры могут оказывать психотерапевтическое воздействие – снятие многих фрустраций (переживаний); позволяет моделировать виртуальные и реальные жизненные ситуации, рефлексировать; может помочь ребенку в самореализации; носит развивающий и коррекционный характер для детей, в том числе для детей с ОВЗ. Тем самым дети не только получают знания об окружающем мире, но и о самом себе, осваивают коммуникативные навыки.

Также, внедрение компьютерных технологий в условиях дошкольных образовательных учреждений создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса, то есть, способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств дошкольников.

Профилактика компьютерной деятельности для детей дошкольного возраста.

Для того чтобы уменьшить отрицательное влияние компьютерных игр, психологи советуют, как можно больше уделять времени ребенку, читать книги, играть в настольные и подвижные игры, выезжать за город, посещать музеи и просто общаться на общие интересы.

Исходя из рекомендаций ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения):

1) до 2 лет ребёнок не должен смотреть телевизор / в экран компьютера. Не должен. Совсем. Нисколько. Это вредно для его здоровья и развития;

2) до 2 лет ребёнок должен ползать, бегать, падать и учиться координировать движения, всё хватать и тянуть в рот, перекладывать, кидать, разбирать. Первоочередную роль в его развитии играют осязание и движение. Если ребёнок, замерев смотрит в экран – хоть компьютера, хоть телевизора, какие бы замечательные развивающие программы / мультики там не шли, он не развивается;

3) до 6 лет ребёнок должен заниматься за компьютером не более 20 минут в день, причём желательно делать 1–2 перерыва. То есть не включать несколько серий мультфильмов подряд, а после каждой серии останавливать, обсуждать с ребёнком увиденное, искать мораль истории. Таким образом, вы не дадите ребенку погрузится в транс, но и будете привыкать его к логическому мышлению, умению делать выводы;

4) младшим школьникам 6–8 лет перед экраном можно находиться 30–40 минут. В этом возрасте дети уже могут использовать компьютер не для развлечения, а выполнять различные задания.

Правила для родителей, которые работают.

Родитель – это пример для ребенка, поэтому стоит начать исправлять ошибки с себя, не просматривайте гаджеты во время приема пищи или во время общения с ребенком.

Если родителям приходится дома работать на компьютере, объясните ребенку, что вам нужно время чтобы выполнить работу, а потом обязательно займитесь чем-то интересным с ним. Работу при этом лучше выполнять не на глазах ребенка.

Телефон – личная вещь и даже телефон вашего ребенка, не просматривайте его без разрешения, для контроля родитель может его просмотреть, но так чтобы этого не заметил ребенок.

Для детей гаджеты, прежде всего, средство коммуникации со сверстниками. В данном случае контролировать нужно время игры, а не общения.

Полный запрет на пользование гаджетами вызовет только агрессию со стороны ребенка, научитесь находить компромиссы.

В системе профилактических мер в дошкольной образовательной организации по предупреждению компьютерной зависимости у дошкольников работа с детьми определяется следующим комплексом задач:

- 1) создание условий для самореализации ребенка в группе сверстников;
- 2) ознакомление детей с развивающими и образовательными возможностями современных цифровых технологий;
- 3) формирование у детей адекватного отношения к компьютеру и цифровым устройствам;
- 4) формирование у детей основ культуры информационной безопасности;

5) обеспечение педагогической поддержки детей дошкольного возраста с выраженными признаками компьютерной зависимости [2].

В работу с родителями по профилактике компьютерной зависимости в условиях ОО может входить:

- 1) информирование родителей о причинах высокого интереса к цифровым устройствам и компьютерным гаджетам;
- 2) помочь и поддержка в определении признаков компьютерной зависимости и способах ее профилактики;
- 3) мотивация родителей на изменение применения компьютерных гаджетов дома. К примеру, найти способ заменить вредную игру на игру познавательного характера.

В условиях стремительного развития цифровых технологий, приводящего к становлению цифрового пространства современного человека, актуальным вызовом дошкольному образованию является предупреждение угроз цифрового образа жизни для детей дошкольного возраста. Педагоги дошкольного образования сталкиваются с необходимостью предупреждения патологического влечения и чрезмерной привязанности детей к компьютеру и цифровым устройствам, при этом остро ощущая нехватку научно-методического обеспечения профилактики ранней компьютерной зависимости в условиях дошкольной образовательной организации.

В статье рассмотрены как положительные стороны компьютеризации при правильном применение и разграничении времени, так и отрицательные. Негативные последствия в основном проявляются при неправильном введении игр в жизнь детей родителями. Возраст, в котором дети начинают проявлять свой интерес начинается с 2-х лет, а интерес к телефону, как к маминой игрушке, которую она не выпускает из рук, и того раньше. Каждому возрасту соответствуют свои игры, разработанные специально для определенного возраста. «Правильные игры», как правило находятся на платных контентах и многим родителям недоступны. Бесплатные игры, не имеют высококлассных разработок, у них нарушены графика, логика и т. д., но они зациклены при минимальных умственных затратах увлечь ребенка. Родителям необходимо помнить о том, что ребенок в дальнейшем возможно с трудом сможет отличить виртуальную реальность от настоящей жизни. Необходимо четко отслеживать какую игру они дают ребенку, не противоречат ли виртуальные образы реальному миру, правильно ли ребенок воспринимает ее.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости включать в условиях дошкольной образовательной организации такой вид деятельности, как работа с родителями по профилактике компьютерной зависимости у детей дошкольного возраста: знакомить родителей с обучающими платформами для дошкольников, носящих познавательный и развивающий характер; разрабатывать программы для повышения родительской цифровой компетенции [4]; организовывать мастер-классы и семинары-практикумы как для родителей, так и для педагогического состава.

Список литературы

1. Гришина А.В. Психологические факторы возникновения и преодоления игровой зависимости в младшем подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук / А.В. Гришина. – Н. Новгород, 2011. – 196 с.
2. Иванова Н.В. Проектирование системы профилактики ранней компьютерной зависимости у старших дошкольников в дошкольной образовательной организации / Н.В. Иванова, Т.В. Першина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – №1 (94). – С. 149–161.
3. Раклова Е.М. Влияние игровой компьютерной деятельности на эмоционально-поведенческую сферу детей дошкольного возраста / Е.М. Раклова, А.Н. Булекбаева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – №61. – С. 90–94.
4. Солдатова Г.У. Использование цифровых устройств детьми дошкольного возраста / Г.У. Солдатова, В.Н. Шляпников // Нижегородское образование. – 2015. – №3. – С. 78–85.
5. Соловьев С.Л. Аддиктивное поведение как способ компенсации эмоционального дефицита / С.Л. Соловьев // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2009. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 29.01.2023).

Рыбасова Юлия Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»

г. Казань, Республика Татарстан

Утеева Эльмира Наильевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения РФ

г. Казань, Республика Татарстан

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ И ПРАВОВОЕ РАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ В ВЕК СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос духовно-нравственного и правового развития студентов и их познание современных цифровых технологий. Авторы полагают, что современная вузовская среда должна отвечать требованиям как нормативно-правовой базы, так и образовательным стандартам, которые являются гарантами совершенствования образовательного процесса, предлагающего новые знания, которые способны совершенствовать и развивать профессиональные умения и навыки. Целью обсуждения предложенной темы стало изучение особенностей цифровых технологий в процессе эффективного обучения и применения цифровизации в образовательную среду. Методом послужило применение цифровых технологий для духовно-нравственного и правового развития современных студентов. Авторы предлагают пример небольшой практической разработки цифровой технологии: чат-боты на практических занятиях.

Ключевые слова: цифровые технологии, технология чат-ботов, мастер-класс, духовно-нравственное развитие, правовое развитие.

Духовно-нравственное и правовое развитие молодежи в век современных цифровых технологий является неотъемлемой частью образования и воспитания. Развитие и совершенствование у молодого поколения – студенческой молодежи – духовности, добра, любви, уважения к другим людям, сочувствия и сострадания – это ценности смысла жизни и ориентир на качество профессиональной подготовки.

В Федеральных государственных образовательных стандартах (3++) по направлению подготовки бакалавриата духовно-нравственное и правовое развитие студентов определено универсальными и общепрофессиональными компетенциями. В частности, в категории универсальных компетенций «Межкультурное взаимодействие» в УК-5 говорится о способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах и дополняется ОПК-4, способен ориентироваться в проблематике современной государственной культурной политики Российской Федерации [1].

Целью современной высшей школы является предоставление образовательных услуг студентам, которые должны овладеть набором знаний, умений и навыков, с помощью которых будущие профессионалы смогут показать результат своей подготовки на практике и тем самым сделают более совершенным производство, если предложат свои новации и в рамках цифровых технологий.

Сегодня модно говорить о внедрении цифровых технологий не только в производство, но и в образовательный процесс. Вуз – это та площадка, в которой создаются условия для всестороннего развития личности в рамках духовно-нравственного и правового развития. Современные педагоги и ученые ставят вопрос о том, каково взаимодействие духовно-нравственного правового развития с цифровыми технологиями. Так, например авторы статьи «Право и цифровая трансформация» Ю.А. Тихомиров, Н.В. Кичигин, Ф.В. Цомартова и С.Б. Бальхаева утверждают о том, что в современных сложных ситуациях нашего российского общества меняется динамика развития социально-правовых и духовных ролей. Происходит адаптация всех граждан к условиям цифровизации, и создается новое информационно-образовательное пространство [3].

В коллективной монографии немецких коллег «Навигатор по цифровому образованию» Акселя Кроммера, Мартина Линднера, Деян Михайлович, Йоран Муусс-Мерхольц, Филиппа Вампфлера, при участии Лизы Розы и Катрин Пассинг, говорится о том, что цифровизацию сегодня нужно рассматривать как средство в достижении образовательных целей [4].

Особенности цифровых технологий в процессе эффективного обучения трендам управления мы предлагаем рассмотреть в предложенных нами практических наработках. Цифровые технологии и их развитие способствовали появлению чат-ботов. Практика показывает, что чат-боты используются для аналитики, поддержки пользователя, создания общего информационного пространства, где они являются своеобразным путеводителем и помощником в адаптации под конкретного пользователя информации [2].

Мы предполагаем, что чат-боты во внутренней сфере коммуникации и управления правовым сознанием создают условия для простого взаимодействия участников образовательного процесса и расширяют поиск эффективности обучения.

Наглядные преимущества чат-ботов заключаются в следующем:

- 1) студент получает необходимую информацию по конкретной изучаемой им проблеме;
- 2) студент не ограничен временем;
- 3) студент легко пользуется приложением;
- 4) студент ищет нужную информацию.

Применением данной технологии послужило создания тренда обучения управлению своей профессиональной деятельности под названием «Мастерская – кладезь знаний».

Мастерская – это одна из новаций по созданию и совершенствованию учебной деятельности студентов. На практике она организуется в составе малой группы во главе с преподавателем. Его мы называем мастером. Как показывает практика, студенты, которые учатся мастерству управления на технологии мастер-классов, находятся в творческом поиске.

Мастер-класс – это особая среда, где проходят занятия по разным направлениям, методикам, философии права, культуры знания, это так называемый процесс обучения и развития управления духовно-нравственного и правового поведения. Особенность мастер-класса заключается в том, чтобы студент, познавая теорию, в последующем на практике мог находить разные пути применения своих знаний.

В процессе проведения занятий должны быть толерантные отношения и их связующим звеном выступает диалог понимания и сотрудничества.

Итак, студент включается в поисковую деятельность, создает траекторию движения своих идей по решению поставленных задач. Времени у него более, чем достаточно, он ищет необходимую информацию, перерабатывает ее, раскладывает по чат-ботам и, найдя окончательное решение, начинает описательную часть в виде сценария, далее распределяя роли, идет процесс проигрывания той проблемы, которую он заложил в поисковик ситуации. Помощником выступает преподаватель. Мастер и студент вступают в процесс сотрудничества, сътворчества и в итоге совместный поиск в решении проблемы приводят к созданию небольшого авторского курса.

Однако, важно помнить, что главным элементом технологии мастер-класса является группа. Задача преподавателя сделать группу командой, где проявится инициативность, эмоциональность, лидерство, а главное творчество.

Преподаватель как мастер может быть одновременно и советником, и консультантом, ибо он помогает организовывать образовательный процесс и учить управлять им. Преподаватель-мастер передает знания своим студентам, и в то же время он активизирует их к самостоятельности и саморазвитию. Это, прежде всего, усиливает мыслительные качества участников и создает атмосферу открытости и творчества. Преподаватель должен помочь студентам найти маршруты решения сложных проблем, составить дорожные карты и принять решения для создания своих собственных авторских программ обучения трендам управления.

В процессе работы отсутствует официальное оценивание студентов. Так как они сами предлагают критерии своих результатов работы. Они себя само-презентуют.

Командный дух отношений мастер-класса характеризует себя через:

- 1) презентации идей, которые вложены в проблему и в поиск ее решения;
- 2) особенность выбора темы, которая помогает разобраться и найти путь выхода из трудной ситуации;
- 3) появление мотива для решения проблемы и начала управления этой трудной ситуацией;
- 4) подборку оптимальных инструментов и средств для освобождения от трудностей и нахождения новых идей, для эффективности результата;
- 5) внедрение инновационных технологий (цифровых);
- 6) импровизацию цифровых технологий;
- 7) внедрение цифровых технологий в проблемную ситуацию и разрешения ее в виде игрового метода.

В процессе проведения мастер-класса мы используем интерактивную форму обучения, например, технологию виртуального делового театра. При помощи данной технологии разыгрывается какая-либо профессиональная ситуация, фрагмент и т. д. На этапе разработки мастер-класса нами составляется сценарий, в котором описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи [5].

Таким образом, умения и навыки, полученные в процессе применения чат-бот технологий, способствуют духовно-нравственному и правовому развитию в период современных образовательных преобразований. Знания и компетенции, предлагаемые преподавателями высших учебных заведений, отвечают нормативно-правовым требованиям на уровне российского и международного качества подготовки студентов.

Список литературы

1. Приказ от 6 декабря 2017 г. №1179 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 51.03.03 Социальная-культурная деятельность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos-fgos-51-03-03-socialno-kulturnaya-deyatelnost-1179/> (дата обращения: 12.02.2023).
2. Романов Е.В. Чат-боты как элемент управления системой / Е.В. Романов, А.В. Дvigubskiy // Хронорэкономика. – 2019. – №7 (20). – С. 94–99.
3. Тихомиров Ю.А. Право и цифровая трансформация / Ю.А. Тихомиров, Н.В. Кичигин, Ф.В. Цомартова [и др.] // Право. Журнал высшей школы экономики. – 2021. – №2. – С. 4–23.
4. Тульчинский Г.Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школы / Г.Л. Тульчинский // Философские науки. – 2017. – №6. – С. 121–136.
5. Муусс-Мерхольц Й. Навигатор по цифровому образованию / Й. Муусс-Мерхольц, А. Кроммер, Д. Михайлович [и др.]. – АСТ, 2021. – 310 с.
6. Рыбасова Ю.Ю. Общекультурная подготовка бакалавров в вузе: моногр. / Ю.Ю. Рыбасова, Ф.Л. Мазитова. – М.: Русайнс, 2018. – 99 с.

Саванкова Анастасия Вадимовна

магистрант

Волохов Павел Владимирович

магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-105465

**СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ
КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ
МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ**

Аннотация: статья посвящена изучению компьютерной графики как мотивации учащихся в свете требований ФГОС. Рассматривается методика обучения компьютерной графике и возможные пути изменения и улучшения преподавания данной темы в рамках ФГОС. Авторами показано, что изучение компьютерной графики может формировать стандартный тип работы у обучаемого или же развивать креативный подход к применению данных знаний.

Ключевые слова: компьютерная графика, обучение, федеральный государственный образовательный стандарт, мотивация, учащиеся.

Компьютеры – то, без чего сегодня невозможно представить функционирование самых разных отраслей, человеческую жизнедеятельность в целом. Соответственно, каждый современный человек с первых лет собственной жизни готовится к тому, что ему придётся жить в мире, степень компьютеризации которого является достаточно высокой. Повышенная степень компьютеризации – это в том числе характерная особенность и современных образовательных учреждений, в которых происходит реализация программ высшего образования. Уже достаточно долго в соответствующих учреждениях реализуются программы, которые предполагают постоянное применение ИКТ – информационно-коммуникационных технологий. Отметим, что данные технологии – это ресурс не только для организации процесса образования, но и ресурс для того, чтобы наращивать информационную компетентность любого обучающегося.

Построение нынешнего информационного мира не было бы возможным, если бы люди не занимались изучением информационных технологий. И в рамках такого изучения обращается внимание на применение компьютерных технологий обучения. Данные технологии представляют собой процессы, благодаря реализации которых транслирование интересующих обучающегося сведений осуществляется ему с помощью информационных ресурсов. Очень высокую значимость в реализации компьютерных технологий обучения играет компьютерное оборудование.

Из-за того, что компьютерная техника сегодня совершенствуется с очень высокой скоростью, создалась возможность вести речь о старте «эры компьютерной графики». Компьютерная графика – это такая отрасль компьютерной науки, в рамках которой рассматриваются вопросы, связанные с освоением людьми технологий, автоматизирующих конструкторские процессы [1].

На сегодняшний день в рамках федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по компьютерной графике рассматривается несколько основных требований, которые предъявляются к занятиям по информатике. Когда учение завершает обучение по курсу информатики, он должен уметь работать с компьютерно-математическими моделями (в том числе самостоятельно заниматься их формированием), уметь пользоваться статистическими инструментами для обработки данных, а также уметь интерпретировать предоставляемую такими моделями информацию.

В нынешней ситуации в связи с быстрым ростом и расширением технологий, необходимо постоянно дополнять и перерабатывать методики преподавания компьютерной графики в средней общеобразовательной школе, ориентируя получаемые знания обучающихся на ситуации будущего профессионального использования в профессиональной деятельности. При этом овладение основами компьютерной графики, должно выступать не самоцелью, а инструментом практического применения в будущей деятельности [2].

Актуальность данной темы обусловлена потребностью гибкого подхода к изменению методики преподавания компьютерной графики, к декларируемым государственными стандартами средней школы, и фактическим уровнем преподавания информатики в области компьютерной графики. Все чаще возникает проблема требуемых знаний компьютерной графики к выпускнику средней школы и несоответствие уровня подготовки школьников в области компьютерной графики.

В изученной литературе, учебной документации и учебниках в области компьютерной графики не акцентируется необходимого внимания на вопросах, связанных с использованием разнообразных графических программ. Соответственно, преподавателям приходится самостоятельно находить варианты оптимизации обучения школьников по тем темам, которые предполагаются курсом компьютерной графики.

В тех условиях, которые задаются современностью, активное применение компьютерной графики предполагается представителями самых разных профессий, а также видов деятельности. Крайне актуальным является освоение данных профессий представителями молодёжного поколения. Ещё учась в школе, современные подростки занимаются активной обработкой фотографических материалов, а также прочих материалов, после чего передают их друг другу, пользуясь для этого коммуникационными средствами. И всё это делать невозможно, если не владеть в должной степени инструментами и технологиями, созданными в сфере компьютерной графики.

Когда человек занимается обработкой фотографических материалов, пользуясь для этого разнообразными специализированными программами, он опирается в том числе и на собственные представления «о прекрасном», на своё понимание эстетики. В зависимости от того, насколько развитым у человека является такое понимание, качество конечного продукта может очень сильно меняться. Можно говорить о том, что качественный продукт в результате использования графических инструментов обработки изображений появляется только тогда, когда человек, занимающийся такой обработкой, владеет т. н. «эстетическим вкусом». Попробуем рассмотреть суть данного понятия более подробным образом.

Когда человек владеет «эстетическим вкусом», это означает, что у него присутствует понимание особенностей и значения следующих категорий: «графика», «дизайн», «перспектива», а также многих других. Кроме того, такому человеку требуется быть знакомым с основными положениями теории цветоведения. Также обязательное требование – это наличие навыка по правильному подбору цветов в составе композиции. Тот эстетический продукт, который получается в результате творческой деятельности, должен правильно оцениваться, а также рассматриваться на предмет возможного внесения корректировок, если таковые требуются.

Совершенствование «эстетического вкуса» может быть достигнуто за счёт активной работы человека с инструментами компьютерной графики. В рамках работы с данными инструментами человек может приобрести понимание того, в соответствии с какими основополагающими правилами производится обработка графических изображений. Также он учится правильным образом вносить правки в изображения, делая их более цennыми с эстетической точки зрения.

Когда человек занимается изучением компьютерной графики, он работает как с теоретическим, так и с практическим материалом. Важно, чтобы работа с теоретическим и практическим материалом постепенно сменяла друг друга. То есть требуется добиться выполнения следующего условия: сначала обучающийся работает с теоретическим блоком информации по какой-либо теме, а затем совершенствует качество его закрепления, выполняя задания практического характера. Такие задания могут представлять собой в том числе и тесты, результаты прохождения которых проверяются сразу же после их заполнения, в автоматическом порядке. Для увеличения степени эффективности изучения компьютерной графики образовательный процесс должен быть организован индивидуальным образом, при этом в случае возникновения необходимости обучающиеся могут вовлекаться в творческое, групповое взаимодействие с иными учениками.

Если считать компьютерную графику в качестве отдельной учебной дисциплины, то можно сказать о том, что она является специфическим разделом информатики. Совершенствование данного раздела производится в основном за счёт укрепления, интенсификации его связей с иными разделами в информатике.

Когда ученики активно занимаются подготовкой чертежей, используя при этом компьютерные технологии, то они совершенствуют свои навыки и умения по подготовке технических образцов. При этом они минимизируют временные затраты на проведение несложных рутинных операций, работа с которыми никак не способствует улучшению творческих навыков.

Такие чертежи, которые подготовлены при помощи соответствующих компьютерных программ, характеризуются высокой степенью аккуратности, а также исключительной точностью. Ещё одним преимуществом данных чертежей является то, что в случае появления потребности в них могут быть быстро внесены поправки (дающие возможность в том числе сравнить между собой разные варианты исполнения одной и той же конструкции, детали) [3].

Несмотря на сказанное выше, развитие преподавания проектирования в современных учебных учреждениях не является достаточно быстрым. Среди факторов, которые минимизируют степень данного развития, может быть выделено то, что нынешние образовательные учреждения в недостаточной степени оснащены необходимыми для обучения программными пакетами. Впрочем, в течение нескольких последних лет был достигнут существенный прогресс в данном вопросе. Производители программного обеспечения для проектирования предоставляют учебным заведениям возможность относительно недорого (а в некоторых случаях – и вовсе бесплатного) использования собственной продукции, если она будет применяться исключительно в обучающих целях. Таким образом, значительно повысилось количество образовательных учреждений, где имеется оборудование с установленным программным обеспечением типов AutoCAD и КОМПАС-3Д.

Когда какой-либо человек решает задачу, связанную с компьютерной обработкой изображения, то он применяет для этого графические редакторы. Самый простой и самый известный пример данной программы – это Paint. Такое программное обеспечение установлено во всех версиях Windows, которые были выпущены для потребительского использования. Применяя данный графический редактор, можно осуществлять работу с файлами, сохранёнными в нескольких распространённых форматах (это, в частности, такие, как bmp, gif, а также jpg). В зависимости от потребностей пользователя, а также в зависимости от характеристик применяемого им оборудования приложение Paint может быть переведено либо в полноценный цветной режим, либо функционировать в чёрно-белом режиме. Отличительной характеристикой Paint является простота данного графического редактора: благодаря ей он активно используется даже такими людьми, которые ранее вовсе не были знакомы ни с какими графическими редакторами. Именно в Paint абсолютное большинство пользователей компьютеров приобретают первый опыт работы с компьютерной графикой.

Наибольшую популярность среди всех растровых графических редакторов, используемых на профессиональном уровне, приобрёл Adobe Photoshop. Его распространённость может быть объяснена тем, что данный графический редактор предоставляет большое количество инструментов, дающих возможность до неузнаваемости менять исходное изображение. Впервые Adobe Photoshop был выведен на рынок в 1988 году, а его создателями являются Джон и Томас Ноллы. Сегодня Adobe Photoshop фактически имеет статус эталона в сфере программ, применяемых для редактирования изображений, существующих в растровых форматах.

Adobe Photoshop обладает развитым функционалом для работы с растровыми изображениями (в том числе и с такими изображениями, которые имеют характер многоуровневых). У Adobe Photoshop присутствует свой

собственный формат, в котором производится сохранение изображений – это psd. Для своих пользователей Adobe Photoshop предоставляет возможность накладывать на изображение маски, объединять его с каким-либо фоном (последнее позволяет добиваться эффекта прозрачности). Все главные цветовые модели, существующие на сегодняшний момент, отражены разработчиками Adobe Photoshop в своей программе. Также для удобства пользователей Adobe Photoshop имеет функционал по обработке изображений, сохранённых в векторном формате, а также может ограниченным образом обрабатывать текст [4].

Программы, применяемые для создания фракталов, предоставляют собственным пользователям следующие возможности. Это подбор необходимого алгоритма, выбор требуемого формата для сохранения, а также генерация файла параметров (пользуясь данным файлом, тот, кто управляет компьютером, в любой момент может вернуться к интересующей его предыдущей версии файла, после чего внести изменения в него). Существуют также и такие программные пакеты, в которых имеются опции по добавлению уникальных пользовательских формул, видоизменяющих фракталы, применяемые способы цветовой передачи.

Существуют графические пакеты (примером может послужить GIMP), где присутствуют плагины и фильтры, применяемые в процессе создания фракталов. А такие программные комплексы, чей основной профиль применения заключается именно в генерации фракталов, могут эксплуатироваться в том числе и совместно с прочими графическими редакторами. Это даёт возможность создавать достаточно сложные изображения.

При этом важнейшими задачами информатизации образования являются:

- повышение качества подготовки специалистов на основе использования в учебном процессе современных ИКТ;
- применение активных методов обучения, повышение творческой и интеллектуальной составляющих учебной деятельности;
- интеграции различных видов образовательной деятельности;
- адаптация ИКТ-обучения к индивидуальным особенностям обучаемого;
- разработка ИКТ – дистанционного обучения;
- совершенствование программного обеспечения учебного процесса;
- внедрение ИТ-обучения в процесс специальной подготовки выпускников различного профиля.

Работа с учащимися, направленная на достижение профессиональных компетенций, должна начинаться с вводных занятий, на которых они получат первоначальные сведения о программе. Только после этого можно приступить к созданию первых геометрических объектов и обучить приемам редактирования чертежа. Учащиеся сначала должны освоить простые задания при помощи преподавателя, а затем, пользуясь полученными знаниями, перейти к выполнению самостоятельной работы [5].

Большинство учащихся не нуждается в глубоком изучении данной дисциплины, поэтому в качестве методологической основы преподавания является общий тезис о том, что компьютер (программа) представляет собой инструмент для исследования или моделирования. Следовательно, специфика преподавания компьютерной графики больше склоняется к традиционной форме обучения (лекции и лабораторные работы).

Наличие разнообразного методического обеспечения позволит сделать каждое занятие не только образовательным, но и интересным.

Программа по компьютерной графике включает в себя обучение учащихся системе автоматизированного проектирования. Учащимся предоставляется возможность оценить свои потенциальные возможности в области проектно-конструкторских работ. Начав практическое обучение работе на IBM, учащиеся познакомятся с богатыми возможностями чертежно-конструкторского редактора, научатся создавать чертежи. Полученные навыки помогут в дальнейшем обучении.

В результате реформирования и модернизации системы образования за счет сокращения дисциплин естественно-научного цикла созданы условия, при которых учащиеся не получают систематических знаний, необходимых для жизни работы в современном мире высоких технологий [6].

Компьютерная графика является одним из первых предметов изучаемых, где применение прикладных программ позволяет использовать компьютер как современный инструмент.

Использование современных информационных технологий, в частности, Интернета, приводит к потере контекста, знания становятся точечными, теряются формы интуитивной прозорливости.

Компьютерная графика, носит комплексно-прикладной характер. Освоение ее методов и понимание алгоритмов требует владения базовыми понятиями фундаментальных дисциплин, умения практического использования программных продуктов на компьютере.

Теория компьютерной графики развивается на базе взаимных связей информатики с другими учебными дисциплинами. В связи с этим подготовка учащихся в рамках изучения дисциплин «Компьютерная графика» и «ИКТ» должна быть направлена на освоение современных средств представления графической информации. А это предполагает комплексное использование систем автоматизированного проектирования (САПР).

Однако, следует отметить, что существуют проблемы, связанные с разработкой методики обучения компьютерной графики:

- малый объем знаний, уделяемый изучению основ графики;
- нехватка учебного времени, отводимого на изучение раздела;
- устаревающие программы изучения компьютерной графики;
- недостаток учебно-методической литературы, дающие новые методические подходы к изучению дисциплины.

Данные выявленные проблемы вполне решаемы в рамках существующих ФГОС, что является несомненным плюсом существующих стандартов.

Решение выявленных проблем в сфере «Компьютерная графика» будет эффективным, если:

- 1) разработать модель системы обучения в свете современных реалий по разделу «Компьютерная графика»;
- 2) спроектировать структуру и содержание методической системы обучения в современных программах по разделу;
- 3) разработать новые учебно-методические пособия обучения школьников компьютерной графике.

Для выполнения поставленных задач необходимо:

- 1) изучить развитие современной компьютерной графики, ее места в системе образования;

- 2) изучить и создать методику системы обучения школьников компьютерной графике в современной системе образования;
- 3) проводить внеурочные факультативы по компьютерной графике, и изучению программ графического моделирования.

Таким образом, поставленные задачи для решения возникших проблем в преподавании компьютерной графики обучающихся являются решаемыми, и необходимыми для получения полных и современных знаний обучающихся.

Список литературы

1. Босова Л.Л. Информатика. 7–9 классы: метод. пособ. / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова, А.В. Анатольев. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2019. – 512 с.
2. Большаков В.П. Инженерная и компьютерная графика / В.П. Большаков, В.Т. Тозик, А.В. Чагина. – М.: БХВ-Петербург, 2021. – 288 с.
3. Журбенко П.А. Все о компьютерной графике. Трехмерное моделирование в Autodesk Inventor / П.А. Журбенко, Н.П. Алиева, Л.С. Сенченкова. – М.: Гостехиздат, 2021. – 112 с.
4. Кэмпбелл М. Компьютерная графика / М. Кэмпбелл. – М.: АСТ, 2019. – 694 с.
5. Подосенина Т. Искусство компьютерной графики для школьников / Т. Подосенина. – М.: Книга по Требованию, 2019. – 222 с.
6. Тозик В.Т. Компьютерная графика и дизайн: учебник / В.Т. Тозик. – М.: Academia, 2017. – 184 с.

Савицкая Наталья Александровна

учитель

МБОУ «СОШ №62 с углубленным изучением отдельных предметов им. академика РАО Г.Н. Волкова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МОБИЛЬНЫЙ КОМПЬЮТЕРНЫЙ КЛАСС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос применения мобильного компьютерного класса как средства формирования универсальных учебных действий. Автор утверждает, что одним из результатов обучения и воспитания в школе должна стать готовность детей к овладению компьютерными технологиями и способность использовать полученную с их помощью информацию для дальнейшего образования. Статья раскрывает возможности использования мобильного класса с целью формирования ИКТ-компетентности обучающихся в рамках предметных областей.

Ключевые слова: ИКТ-компетентность, мобильный класс, информационные технологии, мультимедийный урок.

Принятые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) для всех ступеней обучения, начиная с начальной школы и заканчивая высшим образованием, ставят как одну из важнейших задач обучения – формирование информационно-коммуникационной компетентности обучающихся. Уровень требуемых навыков использования информационно-коммуникационных технологий на разных ступенях обучения, конечно, различен, но поставленные задачи направлены на достижение одной цели: сформировать умения работать с информацией.

Современная система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми обучающиеся должны овладеть к концу обучения.

Одним из основных положений стандарта является формирование универсальных учебных действий (УУД), как важнейшего результата реализации ФГОС. С учетом повсеместной информатизации формирование универсальных учебных действий становится невозможным без использования ИКТ. Применение информационных коммуникационных технологий принципиальным образом увеличивает возможности формирования познавательных универсальных учебных действий за счет расширения источников информации и коммуникативных универсальных учебных действий за счет увеличения количества участников коммуникаций и ее форм. Тем самым ИКТ-компетентность становится фундаментом для формирования УУД в современной школе.

Согласно стандарту обучающиеся познакомятся с различными средствами ИКТ, осознают возможности этих средств для использования в обучении, для развития собственной познавательной деятельности и общей культуры, будут ориентироваться в информационных потоках современного общества, использовать сеть Интернет для поиска необходимой информации, обрабатывать графику, создавать электронные публикации, кратковременные анимационные ролики, презентации проектов. В связи с этим возникает необходимость постоянного использования современных информационных технологий в урочной и внеурочной деятельности.

Одним из результатов обучения и воспитания в школе уже на первой ступени должна стать готовность детей к овладению компьютерными технологиями и способность использовать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования.

Образование в начальной школе является фундаментом всего последующего обучения. Если раньше главной целью первой ступени считали формирование навыков чтения, письма, счета, то сегодня начальное образование закладывает основу формирования учебной деятельности ребенка – систему учебных и познавательных мотивов, умение реализовывать учебные цели, планировать, контролировать и оценивать учебные действия и их результат. Именно начальная ступень школьного обучения должна обеспечить готовность учащихся к сотрудничеству и совместной деятельности с учителем и одноклассниками, сформировать основы нравственного поведения.

Современный ребенок ждет от компьютера игры, задача учителя состоит в том, чтобы подвести его к осознанию того, что компьютер – интересный рабочий инструмент: источник учебной информации, форма представления знаний, а также форма совместной деятельности.

Хочу поделиться опытом работы с обучающимися в мобильном компьютерном классе. Преимущества применения мобильного класса при проведении уроков очевидны. Нет необходимости проводить учебное занятие в специально оборудованном компьютерном классе, а значит подстраиваться под школьное расписание, что порой бывает проблематично. Повышается наглядность изложения учебного материала, кроме того, можно приостановить показ учебного фрагмента, вернуться к любой части урока, делая при этом необходимые комментарии. Появляется возможность с помощью интерактивных тестов контролировать и проверять знания, и оценивать результат обучения.

В состав мобильного класса входят 15 компьютеров обучающихся и компьютер преподавателя. Система из 16 ноутбуков позволяет быстро развернуть беспроводную компьютерную сеть в учебном помещении. В начале урока ученики разбиваются на группы и получают оборудование (2 ученика – 1 ноутбук). Обучающиеся с повышенной мотивацией работают индивидуально.

Использование ноутбуков в составе мобильного компьютерного класса дает несравнимые преимущества для коллективной работы, так как позволяет реализовать «обратную связь»: появляется возможность наблюдать за деятельность не только всего класса, но и одного ученика, осуществлять управление и корректировку деятельности отдельного обучающегося, а также демонстрировать работу учителя или ученика на ноутбуки класса. Каждый компьютер легко подключить к интерактивной доске, что добавляет урокам наглядности.

Использование мобильного класса эффективно на всех стадиях педагогического процесса: демонстрационно-тренировочный блок позволяет подвести учащихся к пониманию изучаемого материала и выполнению практических заданий; контрольно-тренировочный блок содержит различные варианты упражнений, направленных на отработку навыков по применению изученных орфограмм, правил, алгоритмов; тестирующий блок позволяет проверить и оценить знания, умения и навыки учащихся по изученной теме, открытые тестовые системы или шаблоны тренажеров дают мне возможность составлять новые тесты или изменять существующие. Пакет программ содержит занимательный дидактический материал, обучающие упражнения, сюжетные игровые задания, что соответствует возрастным особенностям младших школьников. При отборе и использовании мультимедийных изданий руководствуюсь следующими принципами:

- психологическим – как повлияет данное издание на мотивацию учения, на отношение к предмету;
- педагогическим – насколько издание отвечает общей направленности школьного курса;
- методическим – способствует ли издание лучшему усвоению материала, оправдан ли выбор предлагаемых учащимся заданий;
- национально-региональным – включение в электронное издание возможностей дополнительного знакомства с особенностями республики.

Таким образом, использование мобильного компьютерного класса на уроках дает возможность построить учебные занятия с учетом возрастных особенностей обучающихся на аудио- и визуальном материале, повышает мотивацию, позволяет провести комплексную проверку знаний, усиливает интерес к урокам, наглядно и красочно представляет материал.

Список литературы

1. Ефимов В.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников / В.Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2009. – №2. – С. 38–43.
2. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс / Н.И. Захарова // Начальная школа. – 2008. – №1. – С. 31–33.
3. Каткова А.Л. Возможности мобильных компьютерных классов / А.Л. Каткова // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире: сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. – 2016. – С. 99–101.
4. Климова М.А. Компьютерные технологии на уроках / М.А. Климова // Начальная школа. – 2008. – №7. – С. 61–62.
5. Колесникова. Ю.А. Первое место – компьютеру / Ю.А. Колесникова. – Начальная школа плюс. До и После. – 2007. – №7. – С.34–36.
6. Тимина С.Ю. Современные информационные технологии как средство воздействия на качество образования / С.Ю. Тимина // NovaInfo.Ru. – 2017. – Т. 2. №62. – С. 400–403.

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

Минаев Артем Сергеевич

студент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

О ПРЕИМУЩЕСТВАХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос о преимуществах использования интернет-ресурсов на занятиях иностранного языка. Информационные технологии играют огромную роль в процессе изучения иностранного языка. Они во многом помогают преподавателям и, прежде всего, студентам, которые используют Интернет для изучения материала совершенно по-другому. Развитие Интернета в области образования не стоит на месте, а постоянно совершенствуется, поэтому изучение английского языка становится намного проще и качественнее.

Ключевые слова: обучение, информационные технологии, интернет-ресурсы, студенты, преимущества.

В современном мире изучение иностранных языков становится поистине незаменимым. Знание английского языка позволяет приобщиться к международной культуре, максимально использовать возможности интернет-ресурсов. Новейшие информационные технологические процессы интенсивно внедряются во все без исключения сферы нашего существования, включая образовательный процесс. В связи с этим возникает необходимость формирования методики использования компьютерных информационных технологий в обучении иностранному языку. Использование Интернета на занятиях английского языка – очень актуальная тема, требующая постоянного внимания.

Исходя из этих двух мнений об использовании Интернета в практике преподавания английского языка, можно сказать, что учителя и учащиеся или учащиеся – это две основные стороны, которые могут извлечь большую пользу из Интернета.

Преподаватели имеют к информационным технологиям доступ в образовательных целях, студенты – для ознакомления с информацией или для выполнения задания. Интернет раскрывает все свои возможности, делая обучение более увлекательным и интересным, поощряет желание учиться. Студентам интересно знакомиться с новыми возможностями, извлекать что-то полезное для себя.

Что касается вопроса о возможностях Интернета, то это очень широкая тема, поскольку он обеспечивает доступ ко всем видам информации: полезным материалам, научным статьям, прослушиванию текстов, просмотру фильмов. Студенты, в свою очередь, участвуют в различных конкурсах, олимпиадах, увлекательных образовательных играх. Преподаватели стараются максимально вовлечь студентов, сосредоточив их внимание на иностранном языке, делая занятия похожими на мини-игру, в которой английский язык используется в образовательных целях. Это очень познавательно, и студентам интересны такие процессы [5].

Что касается использования информационных технологий, то существует возможность упростить свою работу, например, можно отправить домашнее задание преподавателю прямо на почту (e-mail), который проверит и укажет на ошибки, если таковые имеются. С помощью интернета также возможно проводить онлайн-занятия, видеоконференции, отличающиеся от обычной пары в институте тем, что встреча происходит через гаджеты. Это совершенно не мешает учебному процессу, скорее облегчает.

Исследователи рассматривают [3] преимущества использования компьютеров и Интернета в практике преподавания и изучения языков, особенно для преподавателей. По сути, компьютер и сетевое соединение становятся общим ресурсом, всегда доступным для аудитории. Преподаватели и студенты могут использовать доску для показа содержимого с флеш-карт и Интернета, и это содержимое можно комментировать, иллюстрировать, сохранять и распечатывать. Они могут быть использованы таким образом, как вспомогательный ресурс, в большинстве ситуаций.

Работа с базовыми приложениями, такими как Word, Excel, Power Point, Text Document, помогает студентам в написании проектов, презентаций и других видов домашних заданий. Преподавателям английского языка, в свою очередь, предоставляется возможность работать с различными приложениями и веб-сайтами, благодаря чему сам преподаватель может самостоятельно проводить и адаптировать его к конкретным учебным задачам. Например, в презентации преподаватель может показать студентам не только текст, но и картинки, таблицы, статистику, видео. Благодаря всему этому информация запоминается легче и удобнее, в конкретном тексте, на примерах.

Интернет также предоставляет студентам возможность двадцать четыре часа в сутки общаться с носителями языка и не носителями языка со всего мира, и это позволяет им стать самостоятельными на протяжении всей жизни, которые могут найти то, что им нужно, когда им это нужно.

Исследователи [4] предлагают несколько возможных причин использования Интернета в преподавании языка. Они считают, что лингвистический характер онлайн-общения полезен и даже необходим для содействия изучению языка. Интернет создает оптимальные условия для обучения письму, поскольку обеспечивает подлинную аудиторию для письменного общения. Использование интернет-ресурсов на занятиях иностранного языка может повысить мотивацию студентов. Обучение компьютерным навыкам – это причина, имеющая важное значение для будущего успеха студентов, предполагая, что вопрос заключается не только в использовании Интернета для изучения английского языка, но и в изучении английского языка, чтобы иметь возможность хорошо функционировать в Интернете.

Следовательно, среди различных преимуществ можно отметить, что преимуществом или выгодой использования Интернета для преподавателей является тот факт, что он предоставляет большое количество учебных ресурсов. Именно через Интернет преподаватели могут легко получить различные материалы для самосовершенствования и самообразования в предметной области. Кроме того, преподаватели также могут получать материалы из средств массовой информации или ресурсов и баз данных из Интернета [6].

Несомненным преимуществом использования Интернета в практике преподавания английского языка для преподавателей является тот факт, что именно через Интернет и сами преподаватели могут обмениваться информацией и общаться с другими преподавателями из разных стран, имеющими тот же интерес или область.

Наконец, преподаватели также могут получать информацию об издателях учебных материалов по английскому языку через Интернет, поскольку издатели часто размещают каталоги своих публикаций на своих веб-сайтах (например, *Longman, Oxford University Press*).

Несомненно, использование Интернета в практике преподавания английского языка неизбежно, в целом, использование Интернета в контексте обучения английскому языку дает множество преимуществ как для преподавателей, так и для студентов.

В частности, преподавателям необходимо учитывать использование Интернета и уметь использовать его в своей повседневной жизни не только для поддержки своего преподавания, но и для расширения и совершенствования своих собственных знаний. Именно благодаря использованию Интернета они могут получить обширные ресурсы для своего обучения, а также связаться с другими преподавателями из других мест, узнать последние новости и актуальные проблемы преподавания английского языка, присоединившись к некоторым международным профессиональным организациям. Поэтому, используя материалы из Интернета, преподавателям необходимо выбирать те, которые соответствуют потребностям их студентов [1], поскольку использование материалов, взятых из Интернета, означает, что преподаватели столкнутся с новой проблемой, заключающейся в разработке способов работы с интернет-ресурсами.

Список литературы

1. Crystal D. Language and the Internet Second Edition / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
2. Dudeney G. How to Teach English with Technology Edinburgh Gate Harlow. Essex: Pearson Education Limited / G. Dudeney, H. Nicky. – 2007.
3. Dudeney G. The Internet and the Language Classroom. Second Edition / G. Dudeney. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
4. Warschauer M. The Internet for English Teaching: Guidelines for Teachers in Richards / M. Warschauer, P.F. Whittaker // Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice; C. Jack, Willy A. Renandya (eds). – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – P. 368–373.
5. Анненкова М.Н. Использование интернет-ресурсов на уроках английского языка / М.Н. Анненкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2017/11/05/ispolzovanie-internet-resursov-na-urokah-angliyskogo> (дата обращения: 03.02.2023).
6. Фаткуллина А.И. О некоторых особенностях использования сети Интернет при обучении студентов на занятиях по английскому языку: сборник трудов конференции / А.И. Фаткуллина, Г.Р. Ситникова // Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность: сб. мат. Всеросс. науч.-практ. конф. (Армавир, 22 нояб. 2022 г.); редкол.: И.В. Ткаченко [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 60–64.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Адамович Екатерина Игоревна
преподаватель

Илларионова Ирина Николаевна
доцент

Преображенская Анна Борисовна
старший преподаватель

Лепехина Татьяна Анатольевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
медицинский университет»
г. Ярославль, Ярославская область

ТРУДНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: статья исследует понятие языковой интерференции при обучении латинскому языку в медицинском вузе. Авторы сосредоточились на фонетической интерференции. В статье предлагаются упражнения по преодолению трудностей, которые возникают из-за этого явления.

Ключевые слова: фонетическая интерференция, навыки чтения, фонетические трудности.

Цель преподавания латинского языка в медицинских вузах определяется основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта. Согласно ФГОС «Лечебное дело», целью изучения дисциплины «Латинский язык» является формирование «способности и готовности грамотно применять медицинские термины на латинском языке через освоение теоретических и практических аспектов различных подсистем медицинской терминологии». К важнейшим умениям, среди прочих, причисляются владение навыками чтения и письма на латинском языке анатомических, клинических, фармацевтических терминов и рецептов. Навыки чтения считаются центральными при овладении любым иностранным языком. Об этом свидетельствует множество работ, которые можно увидеть в интернет-пространстве, а также труды лингвистов и методистов, как отечественных, так и зарубежных: А.А. Леонтьев, М.Л. Вайсбурд, Г.В. Рогова и другие.

Существенным препятствием для реализации этой задачи является межъязыковая интерференция, при которой происходит неправомерный перенос норм и правил из одной языковой системы в другую, в результате чего речевые навыки в сфере изучаемого языка формируются на основе не всегда оправданных ассоциаций с более прочными навыками пользования родным или «первым» иностранным языком [6, с. 98].

Интерференция проявляется на всех уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом [1, с. 88]. Однако отрицательная фонетическая

интерференция особенно ощутима. Главный источник интерференции – расхождения в системах взаимодействующих языков: различный фонемный состав, различные правила позиционной реализации фонем, их сочетаемости и прочие факторы [7, с. 197].

Обучение чтению на латинском языке осуществляется, как известно, на основе использования отечественных традиций латинского произношения.

Таким образом, студент воспринимает латинский язык через призму родного и изучаемого западноевропейского языка. Здесь мы можем наблюдать как перенос умений, облегчающих овладение технической стороной чтения, так и влияние этих языков, приводящее к различным ошибкам. Преподаватели латинского языка нашей кафедры анализируют наиболее распространённые фонетические ошибки студентов, возникающие по причине интерференции русского и / или английского (первого иностранного) языка и учитывают их при составлении практических заданий для текущего и рубежного контроля.

В настоящей статье перечисляются наиболее частотные орфоэпические нарушения норм латинского языка и приводятся некоторые методические приёмы для их преодоления.

Поскольку на изучение латинского языка, а особенно на обучение технической стороной речи отводится очень малое время, необходимо, чтобы преподаватель представлял себе характер и причины ошибок, которые могут возникнуть у учащихся.

Исходя из вышесказанного, мы можем выделить две основные группы ошибок в озвучивании, имеющих предсказуемый характер:

1) ошибки, возникающие из-за нарушения правил чтения внутри латинского языка;

2) ошибки, связанные с интерференцией родного (русского) и изучаемого иностранного языка (чаще всего английского). В английском языке с этой точки зрения можно выделить такие группы анатомических терминов, которые:

1) максимально идентичны в английском и латинском языках;

2) незначительно различаются в произношении;

3) существенно отличаются от латинских в фонетическом аспекте [3, с. 5].

Из-за ощущения сходства между языками могут возникать и проблемы при овладении правилами чтения. Так, владеющие английским студенты букву Н (h) [eɪtʃ] произносят как [χ], хотя в латыни Н (h) читается как фрикативный: homo [гомо] – человек. Гласный I (i) в латыни передает звук [и]: iater [иатэр], тогда как в английском языке в открытом слоге он читается как [аɪ], и подобная ошибка распространена среди учащихся. Гласный U (u) в латыни в любой позиции произносится как звук [у] русский: urina [урина], в английском же в начале слова и открытом слоге читается как [ju], и так далее. Вариантов чтения, из-за которых возникает интерференция на фонетическом уровне, достаточно много. Поэтому при изучении первого раздела дисциплины «Латинский язык» (фонетика, правила чтения и ударения) одной из задач преподавателя является устранение ошибок, связанных с межъязыковым пересечением. При обучении чтению, как показывает практика, важно учитывать принцип межпредметной интеграции и дифференциации (постоянное взаимодействие с материалом английского языка) [2, с. 6].

Трудности в формировании артикуляционной базы и произносительных навыков можно устранить, уделяя внимание этой проблеме с первых же уроков, так как она наиболее подвержена интерферирующему влиянию уже сформированных фонетических навыков в первом иностранном языке [5, с. 144].

Нами были разработаны упражнения, которые помогают преодолеть интерференцию английского и латинского языков. Приведем примеры некоторых из них.

Распределите термины в нужные столбики в таблице (табл. 1): Lacrimalis, vertebral, lingua, line, costalis, linea, mobile, cervicalis, abdominal, allergic, patella.

Таблица 1

| Буква Ll в латинском языке (мягкая) | Буква Ll в английском языке твердая |
|-------------------------------------|-------------------------------------|
| | |

Выбери термины с диграфами, чтение которых отличается от чтения терминов на английском, объясни, почему: Diaphragma, choledochus, thyroideus, pharyngeus, rhinitis, schola, Hierochloë, chiasma, encephalon.

Сравни слова в двух столбцах (табл. 2), впиши название языка (английский или латинский). Объясни свой выбор, прочитай слова. Где чтение будет отличаться и почему?

Таблица 2

| ... язык | ... язык |
|---------------------|-----------|
| obliquus, a, um | Oblique |
| cervicalis, e | cervical |
| frontalis, e | Frontal |
| pterygoideus, a, um | pterygoid |
| orbitalis, e | Orbital |
| temporalis, e | temporal |

Следующее задание помогает формировать осознание разницы между сходными словами разных языков (в данном случае латинского и английского). Найди афоризмы, в котором есть слова, послужившие основой для английских слов. Прочитай вслух согласно правилам чтения соответствующего языка: Error, vital, human, fortune, difficult, art, name, long, day, cognition, initial.

Список афоризмов:

- 1) carpe diem;
- 2) ars longa, vita brevis;
- 3) errare humanum est;
- 4) cognosce te ipsum;
- 5) omne initium difficile;
- 6) nomina sunt odiosa;
- 7) fortuna caeca est.

Уменьшение языковой интерференции при изучении иностранного языка является, безусловно, сложной и комплексной задачей, но использование аутентичных учебных материалов, а также правильная организация работы над особенностями изучаемого языка ведет к ее значительному сокращению.

Для минимизации интерференции необходимо не только корректировать отдельные ошибки, но и формировать у обучающихся знание глубинных концептуальных принципов организации системы изучаемого иностранного языка. Несмотря на то, что латинский не является языком общества, он способствует развитию профессиональной коммуникации медиков. Между тем именно это является общей целью преподавателей иностранных языков в медицинском вузе [4, с. 8].

Список литературы

1. Баранникова Л.И. Сущность интерференции и специфика ее проявления / Л.И. Баранникова // Проблемы двуязычия и многоязычия. – М.: Наука, 1972. – С. 88–92.
2. Бернгардт О.В. Особенности обучения чтению студентов медицинских вузов / О.В. Бернгардт, Ю.А. Сурьянинова, А.В. Бернгардт // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2020: мат. Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 авг. 2020 г.); редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 231–236. – DOI 10.31483/r-96335.
3. Бернгардт О.В. Явление интерференции при обучении иностранным языкам в медицинском вузе (на материале пары языков английский – латынь) / О.В. Бернгардт, Ю.А. Сурьянинова, А.В. Бернгардт // Планирование предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку студентов-медиков. Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022, – №7–8. – С. 38–43.
4. Бернгардт О.В. Текст как основа изучения иностранного языка: сборник трудов конференции / О.В. Бернгардт, Ю.А. Сурьянинова, А.В. Бернгардт // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2020: мат. Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 авг. 2020 г.); редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 237–241. – DOI 10.31483/r-96374.
5. Кадырова Г.Р. К вопросу об изучении латинского языка студентами-иностранными / Г.Р. Кадырова, Т.Д. Татаренко // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №8–4. – С. 142–145.
6. Купчинаус Н.Э. О явлении межъязыковой интерференции при изучении латинского языка и способах её преодоления / Н.Э. Купчинаус // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – №3 (7). – С. 97–100.
7. Лингвистический энциклопедический словарь. / под общ. ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская Энциклопедия, 1990. – 685 с.
8. ФГОС ВО по направлению подготовки 31.05.01 «Лечебное дело» (уровень специалиста), приказ №988 от 12 августа 2020 г. // Минобрнауки России.

Бакирова Лена Рифхатовна

канд. филол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

ИЗУЧЕНИЕ ИМПЕРАТИВА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация: в статье рассматривается проблема обучения иностранных слушателей императиву русского глагола. Достаточно сложный грамматический материал автор предлагает подавать в форме наглядных таблиц, так как именно предметно-изобразительная наглядность помогает иностранцам лучше понять и запомнить новую информацию. В статье также приводится комплекс лексико-грамматических заданий, в котором большое место отводится речевым упражнениям, развивающим устную и письменную связную речь иностранных слушателей.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, императив, видовая пара, грамматический материал, наглядная таблица, речевые упражнения.

Императив – повелительное наклонение глагола, с которым иностранцы знакомятся уже на первых занятиях, связанных с изучением глаголов русского языка. Как правило, на элементарном уровне преподаватель сам расписывает изменение глагола по лицам (я, ты, он / она, мы, вы, они) и представляет форму императива с установкой на запоминание. О.А. Слабухо отмечает: «При записи парадигмы спряжения глагола можно добавить строку с императивом» [3, с. 211].

На базовом уровне изучения языка следует рассмотреть образование форм императива с целью самостоятельного продуцирования данной формы иностранцами. С этой целью преподаватель может подготовить дидактический материал в виде схем или наглядных таблиц.

В самом начале занятия преподаватель выступает со вступительным словом, в котором рассказывает о роли императива в речи. Глаголы в форме императива используются, когда необходимо выразить совет, просьбу, приказ, требование, приглашение, побуждение к действию. Обычно слово пожалуйста стоит после глагола: Дайте, пожалуйста, журнал. Возьмите, пожалуйста, ручку. Закройте, пожалуйста, дверь. Также нужно заострить внимание иностранцев на том, что в вежливой форме следует говорить слово пожалуйста. Значение результата передают глаголы совершенного вида.

На этапе введения грамматического материала мы предлагаем использовать таблицу, в которой будет представлено образование форм императива.

Таблица 1

Образование императива

| Форма глагола | Окончание императива | Пример |
|--|----------------------|---|
| Форма «я» имеет после согласной окончание -у/-ю под ударением Если в форме «я» есть чередование (бл, пл, вл; с/ш, з/ж, д/ж, т/ч), то в форме императива без чередования | -и (те)! | Смотреть → я смотрю → Смотри! Смотрите! |

Таблица 1. Окончание

| Форма глагола | Окончание императива | Пример |
|--|----------------------|--|
| Форма «я» имеет после согласной окончание -у/-ю без ударения | -ь (те)! или шипящий | Встретить → я встречу → <i>Встреть! Встретьте!</i> |
| Форма «я» имеет после гласной окончание -ю | -й (те)! | Думать → я думаю → <i>Думай!</i> Думайте! Садиться → я сажусь → <i>Садись! Садитесь!</i> Частица -ся всегда находится в конце слова |

Следующий этап – обобщающий комментарий преподавателя. Императив глаголов образуется от основы настоящего времени или будущего совершенного, к которой присоединяется:

1) -и (подарить – подари) или -ь (встанешь – встань). Это зависит от ударения: в первом случае ударение переходит на -и, во втором – остается на основе;

2) -й после гласного (откроешь – открай).

Во множественном числе и в вежливой форме 2-го лица прибавляется -те: подарите, встаньте, открайте, напишите.

Если необходимость совершить действия отрицается, то в императиве используется глагол несовершенного вида (подари – не дари, открай – не открывай).

При этом необходимо обратить внимание на то, что некоторые глаголы, составляющие одну видовую пару, по-разному образуют формы императива [2, с. 94].

Таблица 2

Употребление видов глагола в императиве

| Несовершенный вид | Совершенный вид |
|---|--|
| Говорящий подчеркивает, что действие следует повторять. – Три раза в день принимайте лекарство, гуляйте перед сном, ешьте фрукты и овощи | Говорящего интересует результат действия, процесс действия для него не важен. – Скажите, пожалуйста, у вас есть учебник русского языка? – Покажите, пожалуйста |
| Для обозначения длительных или повторяющихся действий. – Летом отдыхайте, купайтесь, плавайте, загорайте | Для обозначения единичных законченных действий. – Открой, пожалуйста, окно |
| Выражение приглашения. – Входите, раздевайтесь, проходите, садитесь на диван | Выражение приказа. – Выйди из кабинета! |
| В императиве с отрицанием. – Не шумите! | Исключение составляют случаи, когда говорящий боится, что может совершиться нежелательное действие (не забудь, не разбей, не сломай). – Смотри, не упади! |

Трудные случаи образования императива можно дать для заучивания и воспроизведения наизусть.

На этапе формирования языковых навыков и развития речевых умений обучающимся предлагается выполнить задания. В данном комплексе большое место отводится речевым заданиям, развивающим устную и письменную связную речь иностранных слушателей.

1. От данных глаголов образуйте формы повелительного наклонения. Переведите на родной язык.

Образец: следить – следи, следите.

Беречь, печь, молчать, помочь, переписать, знать, сказать, спать, сидеть, идти, найти, принести, купить, чистить, бежать, лежать, возвратиться.

Работать, быть, лить, шить, пить, петь, бегать, вставать, помогать, мыть, рисовать, укреплять, встречать, возвращаться, слушать, открыть, строить.

Верить,резать,выкинуть,позволить,достать,быть,сесть,садиться,встать,лечь,есть,встретить,вынуть.

Желать,хотеть,мочь,ехать,ездить,видеть,слышать,недомогать,зノить,лихорадить [1, с. 211].

2. Образуйте инфинитив от формы императива по образцу.

Образец: брось (бросьте) – бросят, бросить.

Верь (верьте), встань (встаньте), готовь (готовьте), дежурь (дежурьте), добавь (добавьте), забудь (забудьте), лезь (лезьте), надень (наденьте), одень (оденьте), оставь (оставьте), ответь (ответьте), отправь (отправьте), отрежь (отрежьте), повесь (повесьте), поздравь (поздравьте), поставь (поставьте), проверь (проверьте), прячь (прячьте), режь (режьте), сядь (сидьте), составь (составьте).

3. Составить примеры использования императива в повседневной жизни.

4. Пригласите в гости одногруппников, дайте совет товарищу, попробуйте выполнения обещания, попросите принести книги из библиотеки, посоветуйте начать заниматься спортом, кататься на лыжах, не курить, используя формы императива.

5. Прочитайте отрывок из текста «Основные нормы нравственности». Найдите в тексте формы повелительного наклонения и объясните их значения.

Ты живёшь среди людей. Не забывай, что каждый твой поступок, каждое твоё желание отражается на окружающих тебя людях. Проверяй свои поступки вопросом к самому себе: не делаешь ли ты зла, неудобства людям? Делай всё так, чтобы людям, окружающим тебя, было хорошо.

Будь добрым и чутким к людям. Помогай слабым и беззащитным. Помогай товарищу в беде. Не причиняй людям зла.

Не будь равнодушен к злу. Борись против зла, обмана, несправедливости.

Отец и мать дали тебе жизнь и живут для твоего счастья. Береги их здоровье и покой. Не приноси им огорчений. (По В. Сухомлинскому) [1, с. 213].

6. Прочтите. Найдите в стихотворении все глаголы. Какие из них императивы?

– Отдать тебе любовь?

– Отдай!

– Она в грязи...

– Отдай в грязи!..

– Я погадать хочу...

– Гадай.

– Ещё хочу спросить...

- Спроси!.. <...>
- «Спой!» – прикажу тебе...
- Спою!
- Запри для друга дверь...
- Запру!
- Скажу тебе: убей!..
- Убью!
- Скажу тебе: умри!..
- Умру!...

7. Прочтите предложения. Найдите глаголы в форме императива. Обратите внимание на ударение в словах.

1. Вы сердитесь? Не сердитесь. 2. Почему вы дышите через рот? Дышите через нос. 3. Вы выходите на следующей остановке? Выходите на следующей остановке. 4. У какого врача вы лечитесь? Лечитесь только по совету врача. 5. Что вы любите? Любите труд. 6. Как вы учитесь? Учитесь хорошо.

8. Ваш друг собирается в отпуск. Составьте диалог. В диалоге посоветуйте собеседнику съездить в путешествие, отдохнуть на море, покататься на лодке, гулять каждый день на улице, каждое утро делать зарядку, навестить друзей, привезти сувениры.

9. Напишите письмо другу, который собирается на учебу в Россию. Посоветуйте, что ему нужно взять с собой, купить, отправить по почте, не брать с собой, сделать до поездки, сделать сразу по прибытии в Россию, не делать никогда, делать всегда и т. д.

Список литературы

1. Закирянов К.З. Русский язык: учеб. для национ. групп пед. колледжей Республики Башкортостан / К.З. Закирянов. – Уфа: Китап. – 2009. – 400 с.
2. Потураева Е.А. Полный вперед! Русский язык как иностранный. Грамматический справочник в таблицах и схемах / Е.А. Потураева. – Томск: Изд-во Томск. политехнич. ун-та. – 2013. – 125 с.
3. Слабухо О.А. Особенности обучения повелительному наклонению на занятиях по русскому языку как иностранному / О.А. Слабухо // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №6 (72). Ч. 3. – С. 209–212.

Быкадов Константин Дмитриевич

студент

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

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрена роль филологии в системе образования. Автор подчеркивает, что в современном мире филология в системе образования играет важную роль. При правильной организации образовательного процесса происходит максимальное усвоение знаний.

Ключевые слова: филология, образование, коммуникативные навыки, личностное развитие, социальные навыки, аргументация.

Филология – это наука, изучающая языки и литературу. Она имеет давнюю историю и занимает важное место в системе образования. В этой статье мы рассмотрим роль филологии в образовании, ее значение и преимущества.

Филология является частью гуманитарных наук, которые занимаются изучением человека, его культуры и общества. Филологическое образование включает изучение языков, литературы, культуры и истории разных народов. Филология охватывает такие области как лингвистика, литературоведение, история и культурология.

Филология в системе образования имеет огромное значение, поскольку язык и литература – это основа культуры народа и ключ к его истории. Изучение языка позволяет понимать культуру и менталитет народа, узнавать его историю, обычай и традиции. Литература, в свою очередь, дает возможность понять мир, узнать о жизни и человеческих отношениях, о событиях и явлениях, которые происходили и происходят в нашем мире.

Изучение филологии помогает студентам развивать свои навыки и умения, такие как аналитическое мышление, критическое мышление, умение анализировать информацию, выстраивать аргументацию и делать выводы. Филология также развивает коммуникативные навыки, умение выражать свои мысли и идеи на письме и устно, а также эффективно общаться с другими людьми.

Изучение филологии имеет множество преимуществ. Во-первых, оно расширяет кругозор студента, позволяет узнать о других культурах и традициях. Это помогает развить толерантность и уважение к другим народам и культурам.

Во-вторых, изучение филологии помогает студентам развивать свои лингвистические навыки и улучшать свои знания языка. Это полезно не только для общения с носителями языка, но и для улучшения своих профессиональных навыков в будущем. Знание иностранных языков может стать преимуществом при поиске работы или продвижении по карьерной лестнице.

В-третьих, изучение филологии помогает развивать креативное мышление и воображение. Литература является важным источником вдохновения, она помогает нам видеть мир по-новому, расширять свои границы и мыслить нестандартно. Это может быть полезным как для личностного развития, так и для профессиональной деятельности.

Наконец, изучение филологии может помочь студентам развивать свои социальные навыки. Филология предполагает работу с текстами, которые имеют отношение к жизни и культуре народа. Это помогает студентам лучше понимать социальные и политические процессы, происходящие в обществе. Изучение филологии помогает студентам стать более образованными и грамотными людьми, что является важным фактором для развития нашего общества в целом.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что филология является важным компонентом системы образования. Изучение языков и литературы помогает развивать навыки и умения, которые могут быть полезными как для личностного развития, так и для профессиональной деятельности. Филология помогает студентам понимать культуру и менталитет народа, узнавать историю и традиции, развивать креативное мышление и социальные навыки. Поэтому изучение филологии должно оставаться важным элементом системы образования в будущем.

Список литературы

1. Пореченкова Е.А. Задачи развития филологического образования на современном этапе / Е.А. Пореченкова // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – №1. – С. 169–176.
2. Аверинцев С.С. Филология / С.С. Аверинцев // Русский язык: энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1979. – С. 372–374.
3. Лихачева Д.С. Об искусстве слова и филологии / Д.С. Лихачева // Письма о добром и прекрасном. – М.: Детская литература, 1989. – С. 226–233.
4. Будагов Р.А. Человек и его язык / Р.А. Будагов. – М.: Изд-во Московск. ун-та, 1974. – 264 с.

Метелева Ольга Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ АББРЕВИАТУР В РАЗЛИЧНЫХ СТИЛЯХ РЕЧИ

Аннотация: статья посвящена изучению аббревиатур в функциональных стилях речи. Автором рассмотрены нормы и правила употребления тех или иных сложносокращенных слов в различной стилистике, а также рассмотрены аббревиатуры разговорной речи Интернета.

Ключевые слова: аббревиатуры, сложносокращенные слова, функциональные стили речи, расшифровка, отаббревиатурные производные.

Образование сложносокращенных слов – процесс непрерывный, его продуктивность с 90-х годов только возрастает. В настоящее время в электронном словаре сокращений русского языка насчитывается более 159 тысяч сокращений [13].

Новые слова в настоящее время становятся достоянием общества, «они попадают в общелитературный язык через газеты, журналы, радио, телевидение и профессиональную устную речь» [1].

Средства массовой информации и коммуникации так же, как официально-деловая и научная сферы, становятся одной из основных областей действия современной аббревиации [1].

Аббревиатуры обладают функционально-стилистической окраской, они широко представлены в официально-деловом стиле.

Стилистический энциклопедический словарь дает следующее определение данного стиля: «Официально-деловой стиль (деловой, официально-документальный, административный, законодательный, официально-канцелярский, канцелярский, деловая словесность) – это функциональная разновидность современного литературного языка, обслуживающая сферу права, власти, администрации, коммерции внутри- и межгосударственных отношений» [15].

Для данного стиля характерен ряд свойств. Один из них гласит, «Правила использования сложносокращенных слов и графических сокращений строго установлены» [10].

А.Ю. Куткина изучала тексты международной политической коммуникации. В своих исследованиях она отмечает, что «сфера политики не только присутствует уже сложившаяся лексика, но и возникает множество новых

лексических единиц. «...Тексты, относящиеся к политическому дискурсу, обычно отличаются краткостью, и аббревиатурная лексика отвечает особенностям подобных текстов» [9]. В политических текстах встречаются аббревиатуры международных организаций (например, *ФАО – FAO – Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН*), аббревиатуры международных форумов (например, *UNCTAD [юнктад] – United Nations Conference of Trade and Development – Конференция ООН по торговле и развитию*), аббревиатуры важных международных политических событий (например, *ТЭЕС – Договор об учреждении Европейского сообщества*), аббревиатуры геополитических образований (например, *БРИК – BRIC – Бразилия, Россия, Индия, Китай – обобщенное наименование группы стран с быстрорастущей экономикой*).

Следовательно, сложносокращенные слова являются неотъемлемой частью общественно-политического дискурса.

Тем не менее, есть сферы деятельности, где допустимость использования аббревиатур в терминологии сомнительна. Так, В.А. Толстик проанализировал юридическую литературу и выявил ряд требований, предъявляемых к терминологии [17]. Рассмотрим некоторые из них:

– *единство юридической терминологии* – не позволяет использовать один и тот же термин для наименования различных понятий;

– *краткость терминологии* – формулировка термина должна быть с использованием наименьшего количества слов. Здесь следует отметить допустимость использования аббревиатур, относящихся к официальным общепризнанным сокращенным наименованиям организаций (например, *МВД России, ФСБ России*);

– *соответствие юридических терминов официальной лексике*. Язык юридической доктрины относится к научному стилю, а язык юридических документов – официально-деловому [17]. Следовательно, использование аббревиатур в юридической сфере деятельности должна быть минимальна, лексика, а также аббревиатуры с эмоционально-экспрессивной окраской в юридических документах недопустима.

Ученые отмечают активизацию процесса образования аббревиатур в русском языке. В настоящее время игровое начало, стремление к привлечению читательской аудитории, экспрессивность и эмоциональность характеризуют язык *средств массовой информации*. Аббревиатуры запоминаемы, обладают экспрессивностью, экономят языковые усилия, повышают эффективность коммуникации, привлекают внимание своим размежом на общем фоне текста статьи.

Н.Н. Сафонова считает, что в «текстах СМИ можно обнаружить разнообразные приемы обыгрывания аббревиатур, что позволяет журналисту дать оценку действиям власти, а также различным социальным или экономическим явлениям» [11]. Аббревиатуры в таком случае выступают как средство выражения оценки и экспрессии.

На сегодняшний день известен целый ряд приемов языковой игры с аббревиатурами: сближение аббревиатуры с обычным словом, что порождает каламбурную экспрессию; игровая расшифровка аббревиатур; создание отаббревитурных производных с установкой на языковую игру.

Рассмотрим некоторые приемы игры с использованием сложносокращенных слов в СМИ:

1) игровая аббревиация – создание аббревиатур с установкой на языковую игру;

-
- 2) отаббревиатурное словотворчество;
 - 3) игровая расшифровка аббревиатур [4].

В языковую игру обычно вовлекаются актуальные аббревиатуры – ключевые слова текущего момента (*ЕГЭ, НАТО, СВО, СМИ, ВТО*) [4], например, «СМИртворцы названы» (Известия.12.10.2010); «ОБЕРЕГ-ЭЮЩИЙ ОТ ...ЗНАНИЙ» (АиФ, 2016, №7).

Широкое распространение аббревиатур в современной речи СМИ сделали эти знаки языка объектом эстетической оценки (часто отрицательной) в первую очередь по причине их неблагозвучия (*УМДиДО, наебест*) и / или возникающих нежелательных ассоциаций с лексикой негативного содержания (*МРОТ – уМРОТ – умрет*) или со стилистически сниженной лексикой (*МУДО, РЯФКА, педобр*). В средствах массовой информации функционируют все виды сокращений. При этом авторы стараются избегать трудностей с интерпретацией текста. Допускается использование в СМИ общеупотребительных аббревиатур, не нуждающихся в расшифровке:

- названия стран (*РФ, ФРГ, КНДР*);
- организаций (*ВТО, NASA, МВФ*), учреждений (*СОШ, ВШЭ, ГИТИС*), в том числе актуальные на определенной территории (*ПГТУ или политех, МарГУ, МарНИИ*);
- номинация должностей (*постпред, генсек, спецкор*);
- названия государственных учреждений (МЧС, МВД, МИД, Минобороны);
- названия СМИ (*НТВ, АиФ, РЕН ТВ*) [16].

Отметим, что в русских газетных текстах иноязычные аббревиатуры чаще появляются в своем оригинальном виде (NATO, BBC, NBA) [18].

Достаточно широко в средствах массовой информации функционируют телескопические аббревиатуры – объединение начала одного слова и конца другого, например: «12 ноября в Бирюлевском дендропарке прошла очередная благотворительная акция «Эко – Дармарка» (дарить, даром + ярмарка)» [16].

Аббревиатурные наименования широко распространены в средствах массовой информации и активно обрастают производными часто окказионального характера, например, «ВАДАизация спорта» («Агентство Политических Новостей», 24.06.16), «ОПЕКать, но не «замораживать» («Life», 02.06.16) [2].

В языке СМИ ценность аббревиатуры определяется не ее номинативностью, а ее креативными возможностями, природа и форма воплощения которых различна, но экспрессивный эффект одинаковый.

Яркой иллюстрацией изменений, происходящих в языке, является наиболее интернациональный стиль речи – *научный стиль*, который отражает научно-профессиональную сферу деятельности человека [3]. Научный стиль имеет свои разновидности (подстили):

- собственно научный (диссертация, монография, статья, доклад);
- научно-популярный (очерк, статья в неспециальных журналах, газетах, публичная лекция перед массовой аудиторией);
- научно-учебный (учебник, учебное пособие);
- научно-справочный (словарь, справочник, каталог);
- научно-информационный (реферат, аннотация) [8].

При работе с научным стилем необходимо учитывать следующие требования к использованию сложносокращенных слов в тексте:

- аббревиатуры не должны совпадать по форме с уже существующим словом;
- аббревиатура всегда должно иметь возможность развернуться в полное наименование;
- сложносокращенное слово должно удовлетворять нормам произношения и правописания;
- сокращения, являющиеся названиями учреждений, организаций, предприятий, обозначающие марки изделий и прочего, пишутся с прописной буквы;
- одна и то же аббревиатура на протяжении всего текста должна писаться одинаково;
- цифры в марках изделий отделяются от буквенных сокращений дефисом, если цифрам предшествуют буквы, например: воздушное средство DC-8, двигатель АЯС-200 и т. д.;
- в марках материалов буквенные аббревиатуры и цифровые знаки пишутся слитно, например, сталь Б2.

В научных текстах первое упоминание аббревиатур указывается в круглых скобках после полного наименования, в дальнейшем они употребляются в тексте без расшифровки.

Другим видом сокращения являются *сложносокращенные слова*, которые составляются из сочетания:

- усеченных слов и полных слов (*загранпаспорт – заграничный паспорт*);
- одних усеченных слов (*генсек – генеральный секретарь*). В научных текстах кроме общепринятых сложносокращенных слов употребляются сложносокращенные слова, рассчитанные на узкий круг специалистов.

Стоит обратить внимание на то, что в устном выступлении аббревиатуры должны употребляться в расшифрованном виде.

Художественный стиль выделяется среди других стилей языка. В этом стиле автор воздействует на воображение и чувства читателя, передаёт свои мысли и чувства, использует всё богатство лексики, возможности разных стилей, характеризуется образностью, эмоциональностью речи.

Художественный стиль имеет характерные особенности, отличающие его от других стилей речи.

1. Единство коммуникативной и эстетической функций.

Слова в художественном произведении выполняют свою прямую номинативную функцию – с одной стороны, с другой стороны, слова служат средством создания художественного образа с целью, вызывать эмоциональный и эстетический отклик у читателя. Так, использование сложносокращенных слов позволяет читателю окунуться в определенную историческую эпоху.

2. В зависимости от предмета изображения и задачи писателя в художественном произведении переплетаются языковые средства различных стилей речи. Часто авторы прибегают к разговорному стилю речи, чтобы отобразить речь героев как средство их характеристики.

3. В художественных текстах широко используются образно-выразительные средства речи.

4. В произведении ощущается присутствие художественного образа автора.

В художественных произведениях нас интересует особенности использования сложносокращенных слов. Рассмотрим их на примере повести Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика Шкид» [1]. В тексте отразилось переломное время 20–30-х годов прошлого столетия. Эту эпоху лингвисты называют временами «языковой смуты». Повесть насыщена аббревиатурными сокращениями.

В.П. Антонов описывает следующие типы аббревиатурной лексики, используемые авторами «Республики Шкид»:

– инициальные аббревиатуры:

- а) звуковые: АРА, Бебэ, вуз, нэп, ПЕПО, СИВ, Шкид;
- б) буквенные: РКСМ, РСФСР, СССР, «ШД»;

– слоговые аббревиатуры:

а) Всеобуч, главреж, губком, Коминтерн, краском, лекпом, Лимкор, нарком, начмил, нароб, профобр, райком, совхоз, соцвос, Юнком;

б) Школимдост, Алникоп, Викниксор, домпросвет, культпросвет, комсомол, Косталмед, наркомбуз, наркомвоенмор, политпросвет, Совнарком, фабзавуч [1].

Следует отметить частое использование телескопических аббревиатур: *Викниксор* (сокращение имени, отчества и фамилии заведующего детским домом Виктора Николаевича Сорокина), *Эланлюм* (сокращения имени, отчества и фамилии учительницы немецкого языка Эллы Андреевны Люмберг). Именно эстетическая (поэтическая, художественная) функция позволяет противопоставить художественный стиль другим стилям, а в художественном произведении выделять словесные образы – основные категории художественного текста.

Аббревиатура в художественном тексте может выступать в роли названия произведения. Такая особенность в художественном стиле появилась уже в 20-е годы прошлого столетия. Например, повесть А. Гайдара «Р.В.С.», стихотворения В. Ходасевича «НЭП», З. Гиппиус «У.С.».

Итак, большое количество различного рода сложносокращенных слов не только воссоздает историческую эпоху произведения, но позволяет представить читателю взгляд авторов на происходящее. Отметим, что общий объем используемых сложносокращенных слов в художественном тексте также является средством выразительности и способом передачи исторической атмосферы произведения.

Исследователь М.Н. Кожина отмечает, что типичной сферой проявления разговорного стиля является сфера бытовых отношений, однако, по-видимому, и общению в профессиональной сфере (но только неподготовленному, неофициальному и, как правило, устному) также свойственны особенности, присущие разговорному стилю.

Общими экстралингвистическими признаками, обусловливающими формирование этого стиля, являются: неофициальность и непринужденность общения; непосредственное участие говорящих в разговоре; неподготовленность речи, ее автоматизм; преобладающая устная форма общения, и при этом обычно диалогическая (хотя возможен и устный монолог) [5].

Аббревиатуры проникают во все стили, но функционально прикреплены к разговорному, так как зарождаются и функционируют сначала в устной речи. Однако в процессе функционирования может изменить свою стилистическую характеристику и стать общеупотребительным, нейтральным [11]. Тем не менее, существует группа аббревиатур, которые

в устной речи уместно использовать только в развернутом виде. Это связано с этическими и моральными представлениями. Например, аббревиатура ВОВ в значениях «Великая Отечественная война», «ветеран великой отечественной войны» используется в сокращенном виде только на письме. Также неуместно использовать в устной речи сокращенные обозначения многих исторических событий (например, КБ – Куликовская битва, БС – Бородинское сражение).

Интернет прочно вошел в жизнь современного человека, оказывая влияние на его язык.

Т.И. Кошелева проанализировала использование принятых в интернет-общении сокращений и аббревиатур в речевых ситуациях вне Сети. Можно отметить тенденцию общности письменной интернет-коммуникации и устной речи молодежи.

Например, см. фрагменты из письменной речи: «В этом предложении, кмк, допущена грамматическая ошибка» (кмк – «как мне кажется»); из устной речи – «У моей ЛП сегодня днюха» (ЛП – лучшая подруга, днюха – день рождения).

Следует отметить, что сленговые слова-сокращения встречались в основном в письменных текстах разговорного стиля. Использование же сетевых аббревиатур (кмк, ИМХО, ЛС, ЛП, днюха) объясняется, по признанию самих молодых людей, стремлением к краткости изложения и привычкой употреблять их в сети [32]. «Аббревиатуры характерны для интернет-коммуникации в рамках таких неформальных, дискуссионных, наиболее явно и ярко совмещающих письменное и разговорное начало жанров, как форум, чат, блог, электронный дневник, т. е. жанров, для которых характерна спонтанность речи» [7]. Вне Сети в речевых ситуациях, напоминающих живое интернет-общение (комментарий к выполненному заданию по русскому языку подобен комментарию в Сети), языковое сознание срабатывает в привычном для молодых людей режиме онлайн.

Пик экономии языковых усилий достигается в электронном виде: обмен короткими сообщениями в социальных сетях, твиттере, сотовой связи [14]. Общению в чатах, обмену мгновенными сообщениями человек посвящает значительную часть своего досуга, и фактор экономии времени в такой коммуникации играет большую роль [6].

В современном языке аббревиатура часто используется и как средство художественной выразительности, языковой игры. В разговорном языке Интернета достаточно распространены следующие аббревиатуры инициального и слогового типа:

- FAQ – (англ. frequently asked questions) «часто задаваемые вопросы» (подразумевается список «вопрос-ответ»);
- LOL – (англ. laughing out loud) «громко смеюсь»;
- IRL – (англ. In real life) «в настоящей жизни»;
- BTW (англ. Be the time) «между прочим».

Стоит отметить еще один вид сокращений – графический, функционирующий в письменной разговорной речи. Графические сокращения играют большую роль в функционировании аббревиатур в речи. Функционируя в бытовой письменной речи, графические сокращения приобретают специфические черты. Н.Н. Сафонова и Т.А. Ермаковская

изучали один из видов письменной разговорной речи – частные объявления. Ученые определили типы часто встречающихся в объявлениях графических сокращений:

- б/у – бывший в употреблении;
- б/в/п – без вредных привычек;
- б/д – без детей;
- ж/о – жильем обеспечен;
- ж/п – жилищные проблемы;
- л/а – личный автомобиль.

Данное исследование позволило выявить трудности в употреблении аббревиатур и графических сокращений. При этом было замечено использование аббревиатур неизвестного происхождения и значения, это препятствовало восприятию текста [12].

Вышеизложенный материал показывает, что аббревиатуры активно используются во всех функциональных стилях речи, при этом сами стили речи имеют специфические черты, правила и нормы употребления различных лексических единиц. По-прежнему при анализе аббревиатур определяются трудности их употребления и правописания. Поэтому целесообразно уделять больше внимания сложносокращенным словам на уроках русского языка.

Список литературы

1. Антонов В.П. Аббревиатурная лексика в художественном тексте: на материале романа В.И. Круглова «Разгон» / В.П. Антонов, Е.С. Грицева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2020. – №2 (27) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviaturnaya-lexika-v-hudozhestvennom-tekste-na-materiale-romana-v-i-kruglovo-razgon> (дата обращения: 23.10.2022).
2. Замальдинов В.Е. Аббревиатуры как ключевые элементы социокультурного пространства в современных медиатекстах / В.Е. Замальдинов // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. – 2020. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatury-kak-klyuchevye-elementy-sotsiokulturnogo-prostranstva-v-sovremennyh-mediatekstah> (дата обращения: 11.11.2022).
3. Иваницкая Е.В. Трансформация научного стиля в условиях меняющейся коммуникационной среды. Особенности современной научной статьи / Е.В. Иваницкая // Язык и текст. – 2016. – Т. 3. №2. – С. 62–75 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psu.journals.ru/journals/langt/archive/2016_n2/Ivanitskaya (дата обращения: 08.11.2022).
4. Ильясова С.В. Игровая аббревиатура и отаббревиатурное словотворчество как активные процессы в языке современных российских СМИ / С.В. Ильясова // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. – 2018. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-abbreviatsiya-i-otabbrebiaturnoe-slovotvorchestvo-kak-aktivnye-protsessy-v-yazyke-sovremennyh-rossiyskih-smi> (дата обращения: 08.11.2022).
5. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: учебник / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – 4-е изд., стереотип. – М.: Флинта; Наука, 2008. – 464 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kubmat.ru/bookinfo/kozhina-nm/kozhina-nm-stilistika-russkogo-yazyka-razzel-1.html> (дата обращения: 06.11.2022).
6. Кондрашева Е.В. Новая лексика языка интернета: способы образования, причины появления / Е.В. Кондрашева, А.О. Тинина // Эпоха науки. – 2019. – №18 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/novaya-lexika-yazyka-interneta-spobyoby-obrazovaniya-prichiny-poyavleniya> (дата обращения: 07.12.2022).
7. Кошелева Т.И. К вопросу о влиянии языка интернет-коммуникации на языковое сознание современного носителя русского языка / Т.И. Кошелева // Ученые записки НовГУ. – 2020. – №1 (26) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-vliyanii-yazyka-internet-kommunikatsii-na-yazykovoe-soznanie-sovremenennogo-nositelya-russkogo-yazyka> (дата обращения: 12.12.2022).

8. Краснокутская М.А. Аббревиатура в лингвистике / М.А. Краснокутская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №11–5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatsiya-v-lingvistike> (дата обращения: 06.12.2022).
9. Куткина А.Ю. Аббревиатура в современном политическом дискурсе / А.Ю. Куткина // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – №1. – С. 130–132.
10. Новиков Д.А. Элементы экспрессивности в официально-деловых письмах исполнительных органов государственной / Д.А. Новиков // Russian Linguistic Bulletin. – 2021. – №2 (26) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/elementy-ekspressivnosti-v-ofitsialno-delovuyh-pismah-ispolnitelnyh-organov-gosudarstvennoy> (дата обращения: 10.11.2022).
11. Сафонова Н.Н. Лексемы от аббревиатурного происхождения в современном русском языке / Н.Н. Сафонова // Аналитика культурологии. – 2011. – №21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksemy-ot-abbreviaturnogo-proishozhdeniya-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 16.01.2022).
12. Сафонова Н.Н. Аббревиатуры и графические сокращения в естественной письменной речи горожан / Н.Н. Сафонова, Т.А. Ермаковская // Современное педагогическое образование. – 2019. – №7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatury-i-graficheskie-sokrascheniya-v-estestvennoy-pismennoy-rechi-gorozhan> (дата обращения: 08.11.2022).
13. Словарь сокращений, акронимов, аббревиатур и сложносоставных слов русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sokr.ru/> (дата обращения: 12.12.2022).
14. Солнышкина М.И. Дуализм языкового знака как причина сокращений в профессиональных языках / М.И. Солнышкина, Ч.Р. Зиганишина // Вестник ТГПУ. – 2014. – №1 (35) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualizm-azykovogoznaka-kak-prichina-sokrascheniy-v-professionalnyh-yazykakh> (дата обращения: 11.10.2022).
15. Стилистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/stylistic-dictionary/articles/66/ofisialno-delovoj-stil.htm> (дата обращения: 12.12.2022).
16. Тху Хыонг Бе Тхи. Аббревиатуры в языке современных средств массовой информации / Тху Хыонг Бе Тхи // Вестник МГОУ. Серия: Русская филология. – 2019. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatury-v-yazyke-sovremennyh-sredstv-massovoy-informatsii> (дата обращения: 10.10.2022).
17. Улиткин И.А. Использование и перевод сокращений в научно-техническом тексте / И.А. Улиткин, Л.Л. Нелюбин // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2014. – №4 (18) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-i-perevod-sokrascheniy-v-nauchno-tehnicheskem-tekste> (дата обращения: 10.12.2022).
18. Ярмашевич М.А. Структурные характеристики русских графо-лексических аббревиатур / М.А. Ярмашевич // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. – 2019. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-harakteristiki-russkih-grafo-leksicheskikh-abbreviatur> (дата обращения: 27.11.2022).

Метелева Ольга Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЛОЖНОСОКРАЩЕННЫХ СЛОВ

Аннотация: статья посвящена изучению аббревиатур, их структурно-семантическим особенностям. Автором проведен анализ существующих словарей сокращений, определены семантические трудности в понимании и трактовке аббревиатур обучающимися.

Ключевые слова: аббревиатуры, сложносокращенные слова, словари сокращений, расшифровка, отаббревиатурные производные.

С начала XX в. словарный состав русского языка пополнился большим количеством сокращений и аббревиатур. В течение нескольких десятилетий было разработано множество специализированных словарей сокращений (Словарь под ред. Д.И. Алексеева, 1977; Словарь под ред. Н.Н. Новичкова, 1995; Словарь С.В. Фадеева, 1997; Словарь Г.Н. Скляревской, 2004 и др.). Считается, что аббревиатуры не нуждаются в лексическом толковании, их значение можно легко определить через разложение на части. Анализ словарных статей показывает, что не всегда достаточно приведение только расшифровки аббревиатуры [3].

Е.А. Бирюкова указывает: «Основная задача аббревиатур – это экономия устной речи и письменного текста. Однако преимущества такой экономии хорошо только до тех пор, пока аббревиатуры понятны собеседникам» [1].

Основной проблемой в изучении сложносокращенных слов в школе является понимание и расшифровка обучающимися аббревиатур. Об этом свидетельствуют исследования, проведенные учеными в казахских образовательных учреждениях. Старшеклассникам были даны наиболее употребляемые аббревиатуры. При этом обучающиеся большинство сложносокращенных слов узнавали, но не могли полноценно расшифровать (*РУДН – университет, команда КВН, BBC – телевизионный канал, какие-то военные силы*) [4]. Сложность расшифровки вызвана:

- 1) многозначностью языковых единиц;
- 2) недостаточной закрепленностью сложносокращенного слова в речи, при этом идентификация аббревиатур вне контекста основывается на отгадывании значения сложносокращенного слова с опорой на личный опыт.

Носители языка подсознательно определяют количественные характеристики аббревиатур. Это даёт основание «подозревать» аббревиатуру. В таких случаях происходит «идентификация незнакомой лексической единицы». Н.М. Ткаченко даёт объяснение: «При встрече с незнакомым словом происходит автоматическое включение его в контекст предшествующего опыта носителя языка» [8]. Общепринято, что аббревиатуры не нуждаются в лексическом толковании, так как для их понимания достаточно аббревиатуру расчленить на компоненты. Анализ словарных статей, проведенный В.В. Рязановой, показал, что «не во всех случаях для понимания семантики аббревиатуры достаточно приведения расшифровки» [3]. Многозначность аббревиатур может стать причиной неверной трактовки сложносокращенных слов, а следствие – искаженного понимания.

Например, в электронном Словаре сокращений, акронимов, аббревиатур и сложносоставных слов русского языка аббревиатура БН представлена 20 расшифровками присущим различным отраслям науки, знаний и производства [7].

Таблица

| | |
|----|---|
| БН | быстрые нейтроны |
| БН | ближняя навигация 9 (авиа, морск.) |
| БН | бензонасос |
| БН | Белое море – Новая Земля название морского конвоя во время ВОВ (ВОВ, воен., морск.) |
| БН | Белоруснефть, нефт., организация |
| БН | Буронабивной (энерг.) |
| БН | бутан нормальный |
| БН | бутиронитрил |
| БН | бизнес-направление |
| БН | базовый норматив |
| БН | боевой номер (воен., морск.) |
| БН | боевое нападение |
| БН | «Бюллетень недвижимости». Каталог Санкт-Петербург |
| БН | боевое назначение |
| БН | атомный реактор на быстрых нейтронах |
| БН | бортокрыващик навесной |
| БН | боевой несекретный противогаз |
| БН | битум нефтяной (энерг.) |
| БН | биологическое нападение сигнал ГО (биол.) |
| БН | батарея накала (радио, связь) |

На протяжении нескольких десятилетий ученые создавали специализированные словари сокращений, фиксирующие аббревиатуры:

– «Словарь сокращений русского языка» Д.И. Алексеева;
– «Словарь современных русских сокращений и аббревиатур» Н.Н. Новиков;

– «Словарь сокращений современного русского языка» С.В. Фадеева;
– «Словарь сокращений современного русского языка» Г.Н. Скляревской.

Словарная статья подавляющего большинства словарей представляет собой транскрипцию и расшифровку аббревиатуры.

Г.Н. Скляревская в «Словаре сокращений современного русского языка» объясняет подобную структуру словарей тем фактом, «что многие аббревиатуры создаются исключительно для сокращения длинных названий в письменной речи и нередко вообще не предназначены для произношения» [6].

В последнее время к ученым приходит понимание необходимости со- здания словарей сокращений с лексико-семантическими характеристи- ками аббревиатур. Пример тому – «Словарь аббревиатур иноязычного происхождения» Л.А. Барановой (2009 год). Словарная статья предста- вляет собой не только транскрипцию или транслитерацию слова, но и не- большую историческую справку к аббревиатуре.

ФБР [фэ-бэ-эр], калька < англ. FBI – сокр. < Federal Bureau of Investigation – Федеральное бюро расследований – ведомство, созданное в 1908 г. для расследования нарушений федеральных законов США. Сочетает функции уголовной и тайной политической полиции.

Производные: фэбэровец, фэбэровский.

По данным газеты «Вашингтон пост», ФБР приступило к созданию крупнейшей в мире электронной базы биометрических данных о физических характеристиках отдельных лиц – граждан как США, так и других государств (АиФ в Укр., 2008, № 52). О болезни Джона Кеннеди знал всесильный директор ФБР Джон Эдгар Гувер, который имел досье на 25 миллионов американцев (Перв. Крымск., 22.06.2007). Во всём мире контрразведка «обслуживает» разведку, даже если это разные ведомства. МИ-5 «работает» в МИ-6, ФБР – в ЦРУ, МАД – в БНД (МК-Дайджест, 2008, № 2). Архив ФБР США десять лет назад начал рассекречивать послевоенный период. ...Вот фэбэровский документ от 21 сентября 1945 года (АиФ в Укр., 2007, № 11). 17 октября фэбэровцы провели обыск на складе Контерфильда в Лас-Вегасе, а также в казино, где выступает фокусник (Блик, 30.10.2007).

Рис. 1. Статья из «Словаря аббревиатур иноязычного происхождения» Л.А. Барановой

Нормы и правила сокращения слов во многом определялись интуитивно и с трудом поддаются систематизации.

Сложносокращенные слова в большинстве своем обладают производящей способностью, т. е. создавать словообразовательные гнезда, придавая производным словам экспрессию. Свойство порождать производные присуще инициальным аббревиатурам (ФБР – ФБРовец, ПТУ – ПТУшный).

Наиболее активные аббревиатурные производные образуются с помощью суффиксов – щик и – (и)ник (смтщик, гаишник), а также с суффиксом -ец / -овец, обозначающие членов коллектива (СОБРовец, МИ-Довец) [2].

Вторую по численности группу составляют отаббревиатурные производные, образованные с помощью суффикса – ник (например, ВДВ – вэдэвшник, ГАИ – гаишник, ГРУ – гэрэушник).

В последнее время учеными новые отаббревиатурные лексические единицы с суффиксом – ист не фиксируются [2].

Н.Н. Сафонова в своих исследованиях наблюдает процесс освоения отаббревиатурными производными «неморфологических способов словообразования (например, переход прилагательного в существительное – «завучевская», «прорабская» в значении «комната») [5].

Основной проблемой в изучении сложносокращенных слов в школе является понимание и расшифровка обучающимися аббревиатур. Данную задачу призваны решать словари сокращений. К сожалению, подавляющее большинство словарей представляет собой транскрипцию и расшифровку аббревиатуры, тем самым не приближая носителей языка к пониманию и правильной трактовке аббревиатур.

Список литературы

1. Бирюкова Е.А. Функционирование аббревиатур в современной речи: дис. канд. филол. наук / Е.А. Бирюкова. – М., 2007. – 309 с.
2. Ма Гуаньцюнь. Отаббревиатурные производные лексико-семантической группы «Найменования лиц» / Ма Гуаньцюнь // Преподаватель XXI век. – 2020. – №2–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otabbreviaturnye-proizvodnye-lexikosemanticheskoy-gruppy-naimenovaniya-lits> (дата обращения: 07.10.2022).
3. Рязанова В.А. Специфика словарной интерпретации семантики аббревиатур / В.А. Рязанова // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. – 2022. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifikasi-slovarnoy-interpretatsii-semaniki-abbreviatur> (дата обращения: 20.01.2023).
4. Садиева Д.В. Семантика аббревиатур в восприятии школьников старших классов (по результатам анкетирования) / Д.В. Садиева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – №3 (24) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanтика-abbreviatur-v-vospriyatiu-shkolnikov-starshih-klassov-po-rezulatam-anketirovaniya> (дата обращения: 28.11.2022).
5. Сафонова Н.Н. Лексемы от аббревиатурного происхождения в современном русском языке / Н.Н. Сафонова // Аналитика культурологии. – 2011. – №21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksemy-ot-abbreviaturnogo-proishozhdeniya-v-sovremennom-russkom-yazyke> (дата обращения: 16.01.2022).
6. Скляревская Г.Н. Словарь сокращений современного русского языка / Г.Н. Скляревская. – М.: Эксмо, 2004. – 448 с.
7. Словарь сокращений, акронимов, аббревиатур и сложносоставных слов русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sokr.ru/> (дата обращения: 12.12.2022).
8. Ткаченко Н.М. Исследование стратегий идентификации значения псевдослова: автореф. дис. канд. филол. наук / Н.М. Ткаченко. – Ижевск, 2007. – 21 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissertcat.com/content/issledovanie-strategii-identifikatsii-znacheniya-psevdoslova> (дата обращения: 19.01.2023).

Несмиянова Софья Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

РАЗЛИЧИЯ И СХОДСТВА МЕЖДУ НЕМЕЦКИМИ РУССКИМ ЯЗЫКАМИ

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 семья, развитие, отличие, общность, грамматика, лексика.

В чем различия между немецким и русским языками, в чем сходства? Как возникли эти языки и как они развивались? Давайте кратко ответим на эти вопросы. Интересным представляется высказыванием о том, что

«язык создает уникальный для каждого народа взгляд на мир, отражает культуру, историю, географию, климат, повседневную жизнь и, как коммуникативный мост, соединяет цивилизации» [5].

Русский как славянский язык характеризуется сложным взаимодействием с языками различных этносов дописменной эпохи, длительным единством с другими восточнославянскими языками, влиянием церковнославянских языков и их диалектной неразрывностью. Развитие русского языка началось примерно за 1–2 тысячи лет до нашей эры. Языки делятся на три группы [1]:

- 1) западнославянские (чешский, польский, словацкий);
- 2) южнославянские (словенский, болгарский, сербский, хорватский);
- 3) восточнославянские (русский, белорусский, украинский).

Русская письменность находится под сильным влиянием греческой культуры. Славянские шрифты (кириллица и глаголица) были созданы в 1960-х годах братьями Кириллом и Мефодием. Они переводили богослужебные тексты с греческого на славянский язык. Основой целевого языка был южно-македонский диалект, получивший дальнейшее развитие в Болгарии. В истории русского языка можно выделить три этапа развития.

1. Древнерусский период (от древности до XIV века). В этот период появилась диглоссия, т. е. два языка или две формы одного и того же языка использовались носителями языка в одном регионе. В древнерусском это были церковнославянский и древнерусский языки.

2. Второй древнерусский период (XV–XVII вв.). В этот период формирования языка возникли синтаксические, фонетические и морфологические структуры, подобные современным.

3. Русский период (с XVIII века). В этот период становления русского языка было искоренено литературное двуязычие. К концу XVII века богослужебным языком стал церковнославянский. Ранние тексты, написанные на том, что позже будет названо старославянским, больше не сохранились. С X века находят только отдельные надписи, а с XI века древнейшие древнерусские памятники, написанные кириллицей, относятся к XII–XIII векам. Самые ранние известные рукописные богослужебные книги, найденные в Древней Руси, датируются XI–XIV веками. Завершающий этап их создания связан с творчеством А.С. Пушкина.

Около 3000–2500 гг. до н. э. индоевропейские племена поселились в Северной Европе. Как уже было сказано, германцы принадлежали к индоевропейской семье. История немецкого языка начинается, когда древние германские народы соприкасались друг с другом. Так развивался немецкий язык. Немецкий язык развивался в четыре этапа.

1. Древневерхненемецкая фаза (с начала 750 до 1050 года). В эти годы прогерманские согласные постепенно сменились на верхненемецкие. Многие латинские слова так же были включены в язык.

2. Средневерхненемецкий период (с 1050 по 1350 гг.). В средние века в Германии была территориально раздробленная политическая структура, поэтому появилось много диалектов.

3. Ранний современный германский период (с 1350 по 1650 гг.). В 1534 году перевод Ветхого Завета Мартином Лютером привёл к развитию национального немецкого языка.

4. Неогерманская фаза (с 1650 года по настоящее время). Важную роль в этот период сыграло бурное развитие литературы. В XVIII веке грамматический строй и орфография стабилизировались. В этот период в немецкий язык вошли французские и славянские слова.

Интересными представляются сходства немецкого и русского языков.

1. Немецкий и русский языки имеют не только много различий, но и признаки многоструктурного сходства, большинство из которых можно объяснить генетическими родственными связями. Он происходит из общего источника, то есть из индоевропейских и сходных языков. Около 90 живых и мертвых языков принадлежат к индоевропейской языковой семье по принятой генеалогической классификации или происхождению. В эту семью также включены немецкий и русский языки. Немецкий язык относится к германским языкам, а русский относится к славянским языкам. Согласимся с утверждением о том, что «в сознании каждой личности могут развиваться и формироваться различные картины мира, средствами выражения и презентации которых выступает язык» [4].

2. Регулярные звуковые соответствия. (Например, germ. *b-*, слав. *б-*: нем. *Bruder*, русск. *брать*, русск. *берёшь*, нем. (*ge)bierst*, (*ge)bärst*).

3. Грамматические соответствия, т.е. грамматическое сходство. Например, существительные не имеют пола в обоих языках, пол является их классификационным признаком, 3 типа склонения существительных, склонения глаголов. И русский, и немецкий языки являются флексивными, т. е. формы образуются с помощью внешнего и внутреннего склонения (морфем), причем склонение является ведущим способом образования слов. В немецком языке система склонения слабее, чем в русском.

4. Лексика, заимствованная из индоевропейской речевой общности, сформировала древнейшую структурную и семантическую основу, на которой развивалась лексика немецкого и русского языков. В него входят местоимения, числительные, имена рода, названия частей тела, названия животных, птиц, рыб, домашних животных, деревьев, растений, природных явлений, времени суток; прилагательные, называющие наиболее важные характеристики и качества; глаголы, обозначающие движение, положение в пространстве, рабочие процессы, например: *uns – нас*, *sechs – шесть*; *Mutter – мать*, *Nase – нос*, *Wolf – волк*, *Schwein – свинья*, *Buche – бук*, *Birke – берёза*, *Milch – молоко*, *Sonne – солнце*, *neu – новый*, *jung – юный*, *stehen – стоять*, *sitzen – сидеть*, *liegen – лежать*, *essen – есть*, *säen – сеять*.

5. Алфавитные системы письма имеют общее происхождение: они восходят к семитскому алфавиту Финикии, Сирии и Палестины 2 тысячи летия до нашей эры. В русском алфавите 33 буквы и 26 букв немецкого алфавита: 5 из них имеют аналогичные графические фигуры и произношение (А, Д/Д, К, М, О), 8 букв немецкого алфавита имеют аналогичное русскому алфавиту произношение, но отличаются графическими фигурами (Ф, Г, И, Л, Н, Р, Ш, У), 9 букв немецкого алфавита имеют аналогичные фигуры, но отличаются произношением (Б, Т, Ц, У, Э, Х, П, Й, Х).

6. Общие, одинаковые закономерности в структуре слов. Слово состоит не из одной морфемы, а из нескольких (корневой морфемы и аффиксальных морфем), выражаяющих синтетические морфологические категории слова (например, *день*, *идти*) или образующих новые слова (например, *красота*, *образный*, *приобретать*).

Рассмотрим различия немецкого и русского языков. К ним относятся:

- 1) грамматические категории:

- выражение множественного числа в немецком языке специальными аффиксами, в русском – окончаниями, участвующими в склонении;
- падежная система: в русском языке 6 падежей, в немецком – 4 падежа;
- в немецком языке существительные характеризуются определенностью / неопределенностью, что выражается противопоставлением определенного и неопределенного артикляй. В русском языке определенность / неопределенность спорадически выражается употреблением неопределенных местоимений *какой-то, некий* или указательных местоимений *тот, этот*;
- морфологические особенности основных глагольных форм: в русском языке их две (инфinitив и настоящее время), а в немецком – три (инфinitив, претерит и причастие); в немецком языке полностью утрачена маркировка вида как грамматической категории глагола; категории времени: в русском языке всего три времени – настоящее, претерит и будущее, а в немецком – шесть времен: одно настоящее, три прошедших и два будущих;

2) правила построения предложений. В русском языке предложения более гибкие. Мы можем опустить тот или иной член предложения, но смысл останется прежним. В немецком языке существуют строгие модели структуры предложения;

3) система частичной речи. В немецком языке нет глагольной формы причастия, «категория состояния» развита гораздо меньше. В русском языке нет функциональной части речи – артикля;

4) роль глагола в предложении. В русском языке глаголы часто не используются в устной и письменной речи. В немецком языке мы должны использовать глагол в каждом предложении.

Немецкий и русский языки – генетически односложные языки, находящиеся в дальнем родстве. Известно, что «язык отражает наше представление о жизни и окружающем мире» [2]. Эти два языка имеют достаточно различий без потери того, что их объединяет. Следует также сказать о том, что «процессы всемирной экономической, политической, культурной и религиозной интеграции не могут не влиять на языковое развитие» [3]. По мере своего развития немецкий и русский языки будут приобретать все больше и больше отличительных черт.

Список литературы

1. Анохина С.П. Сравнительная типология немецкого и русского языков: учеб. пособ. / С.П. Анохина, О.А. Кострова. – Самара: изд-во СамГПУ, 2006.
2. Донскова Л.А. Мультилингвизм в социокультурном пространстве / Л.А. Донскова // Язык как зеркало культуры: мат. Всерос. науч.-практич. конф.; Мин. сельск. хоз-ва РФ; ФГОУ ВО Кубанск. гос. аграрн. ун-т им. И.Т. Трубилина. – Краснодар, 2021. – С. 80–85.
3. Донскова Л.А. Особенности трансформации современного немецкого языка / Л.А. Донскова, К.С. Цылина // Глобальные проблемы научной цивилизации, пути совершенствования: мат. XV Междунар. науч.-практич. конф. – В 2 ч. – Ставрополь, 2022. – С. 72–76.
4. Здановская Л.Б. Ольфакторемы и их межличностный конфликтогенный потенциал / Л.Б. Здановская, Т.С. Непшекуева // Эпомен. – 2020. – №35. – С. 100–107.
5. Карамышева С.Г. Реализация принципов мультилингвального обучения в нефилологическом вузе / С.Г. Карамышева, И.И. Черняк // Язык как зеркало культуры: мат. Всерос. науч.-практич. конф.; Мин. сельск. хоз-ва РФ; ФГОУ ВО Кубанск. гос. аграрн. ун-т им. И.Т. Трубилина. – Краснодар, 2021. – С. 112–116.

Сухомлина Татьяна Александровна

д-р филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

МЕТАФОРЫ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: статья посвящена описанию метафоры с семантикой будущего времени как средства обогащения художественного текста. На основе анализа научной литературы автор определил понятие «метафора» в современной стилистике, представил ее признаки и функции в тексте. Метод наблюдения при работе с языковым материалом позволил автору сделать выводы о роли метафоры с семантикой времени в художественной литературе. Результаты исследования позволяют утверждать, что метафоры с семантикой будущего времени чаще всего используются в диалогах и монологах персонажей художественных произведений. Они позволяет автору более точно и емко представить персонажа, а их использование способствует детальному пониманию языковой картины мира художественного текста.

Ключевые слова: лингвистика, метафора, семантика, будущее время, художественный текст.

В системе образования художественный текст является важным материалом для исследования. А в силу семантических изменений языка этот интерес все больше увеличивается. Метафора с точки зрения стилистики английского языка относится к лексическим средствам выразительности художественного текста, а также средством его обогащения.

Анализ литературы показывает, что интерес к метафоре и ее определению ученые проявляют уже с античных времен. Согласно электронной энциклопедии «Википедия», данный термин принадлежит Аристотелю и трактуется как слово или какое-либо выражение, которое употребляется в переносном значении. В основе такого выражения – сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основании их общего признака [7]. Обзор современной литературы показывает, что исследовательский интерес к метафоре проявляют ученые и в настоящее время (Н.Д. Арутюнова, А.П. Чудинов, Дж. Лакофф и М. Джонсон, В.П. Москвин, Н.О. Паршина и С.Н. Скрипченко, В.К. Харченко, В.К. Приходько, А.О. Ключерова, М. Симоненко и Ю. Ткаченко, С.Х. Головкина, С.Н. Смольников и др.). Тем не менее, метафора изучена не полностью, остаются некоторые разделы в данной области, что говорит об актуальности темы исследования, поскольку в лингвистической литературе метафоры с семантикой будущего времени как средство обогащения художественного текста до сих пор не получили всестороннего описания.

Анализ многочисленных определений понятия «метафора» позволяет нам сделать вывод о том, что в большинстве случаев ее рассматривают в качестве вида тропа. Например, в словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой под метафорой понимается «вид тропа, скрытое образное сравнение, уподобление одного предмета, явления другому, а также вообще образное сравнение в разных видах

искусств» [9, с. 23]. И.В. Арнольд даёт достаточно простое определение исследуемому нам понятию: «скрытое сравнение, осуществляющее путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго» [1, с. 64]. Таким образом, метафора – это, прежде всего троп, который в большинстве случаев трактуется как скрытое сравнение, которое, в свою очередь, основано на каких-либо сходствах сравниваемых понятий, предметов, явлений и т. д. Важной чертой метафоры являются ее девять признаков:

- 1) двуплановость;
- 2) универсальность;
- 3) спонтанность возникновения;
- 4) суггестивность;
- 5) подобие компонентов;
- 6) отрижение;
- 7) неоднозначность толкования;
- 8) процессуальность языковых явлений;
- 9) контекстуальная реализация, которые способствуют передачи смысла в коммуникации.

Двуплановость метафоры заключается в её семантической двойственности – в плане содержания и в плане выражения. Универсальность проявляется в пространстве и во времени, в структуре языка и в функционировании. Спонтанность возникновения связана с творческим началом метафоричности – метафора опознается только благодаря присутствию в ней художественного начала. Суггестивность метафоры представляет собой её способность «растягивать язык» и связана с когнитивной теорией и номинативной функцией метафоры. Признак подобия компонентов лежит в основе метафоры, которая предполагает определенное сходство между свойствами ее семантических референтов, поскольку она должна быть понята, а с другой стороны, – несходство между ними, поскольку метафора призвана создавать некоторый новый смысл. Неоднозначность толкования метафоры рождает удлиненные ассоциативные ряды. Процессуальность языковых явлений аргументирует, что язык представляет собой систему в постоянном преобразовании. Признак контекстуальной реализации заключается в том, что большинство исследователей сходятся во мнении, что метафора может быть адекватно рассмотрена только при наличии контекста [13].

Известно, что художественный текст обладает глубинным смыслом, который содержит в себе индивидуально-художественную ценность [3, с. 120] и является идеальной основой для описания метафоры с семантикой будущего времени. Опираясь на различные исследования понятия «текст», которое понимается в современной лингвистике достаточно широко, мы определим понятие «художественный текст» как разновидность литературного языка. Это способ передачи и переноса мыслей автора, писателя, основная идея которого заключается в эстетическом и эмоциональном воздействии на читателя. Художественному тексту приписывается функциональная неопределенность и многозначность. В нем, в отличие от текстов других стилей, не описываются реальные конкретные факты, однако называются явления и предметы теми же языковыми средствами. По мнению ученых, текст художественного произведения служит эстетическим, развлекательным, воспитательным целям.

И.В. Щербакова полагает, что «художественный текст является продуктом выбора художником участка действительности и отражение индивидуального процесса его познания» [18]. С.П. Рубцова полагает, что «художественный текст моделирует окружающую человека действительность, изображает социальную среду, человеческие взаимоотношения: дружбу, любовь, ненависть, а также отсутствующие в реальности элементы (фантастические произведения). Он отражает все виды реальности и объективной, и субъективной – выдуманный мир» [12].

Художественный текст представляет собой духовно-практический опыт каких-либо общественных групп, а также отдельных личностей. И важнейшей функцией художественных текстов в культурном контексте является то, что благодаря таким ярким образам произведений художественного стиля речи происходит общение народов и всего человечества в целом. Художественный текст – это всегда произведение, написанное в художественном стиле речи, в котором как раз встречается наибольшее количество различных выразительных средств и стилистических приемов. Для создания образов используются языковые средства, фигуры речи, художественные тропы, которые придают повествованию красочность, силу изображения действительности и таким образом выполняют функцию обогащения художественного произведения.

Отметим, что художественный стиль речи обладает рядом особенностей и характеристик. Первое, что характеризует этот стиль, – это, конечно же, образность. Лексические единицы в этом стиле используются во всевозможных своих значениях, используется также и речевая многозначность слова. Связано это с тем, что каждый автор художественного произведения пытается создать индивидуальный и неповторимый мир, оказать такое воздействие на читателя, чтобы последний возвращался к художественному произведению и хотел его перечитывать вновь и вновь. Художественный стиль речи характеризуется не только особенностями употребления лексики, но и синтаксических конструкций. Именно в этом стиле часто встречаются инвертированные конструкции, эмфатические конструкции, а также большое разнообразие стилистических приемов, которые позволяют автору передать индивидуальные особенности главных персонажей художественных произведений. В этом случае метафора с семантикой будущего времени является одним из средств обогащения художественного текста.

Для подтверждения сказанного выше мы обратились к электронному корпусу художественных произведений «The Free Library» [19] и нашли следующие варианты метафор, значение которых обозначает время: time is money, time flies, for donkey's years (not for a very long time), all the time, at the same time, to choose time is to save time, to make a long story short, in due course, once in a blue moon, at six sharp, on the dot, in a tick [15, с. 198–210]. Например:

1) Surely every medicine is an innovation; and he that will not apply new remedies, must expect new evils; for *time is the greatest innovator*; and if time of course alter things to the worse, and wisdom and counsel shall not alter them to the better, what shall be the end? (The Essays by Bacon, Sir Francis);

2) He approached me, and the first thing he did was to embrace me closely, and then he said to me, *'For a long time* now, O valiant knight Don Quixote of La Mancha, we who are here enchanted in these solitudes have been hoping to see thee, that thou mayest make known to the world what is shut up and

concealed in this deep cave, called the cave of Montesinos, which thou hast entered, an achievement reserved for thy invincible heart and stupendous courage alone to attempt (Don Quixote by Cervantes, Miguel);

3) Many a time I'll be hankering after them (The Golden Road by Montgomery, Lucy Maud);

4) Her father was *all the time* with her (The Mystery of the Yellow Room by Leroux, Gaston);

5) But I was growing older *all the time*, and it was inevitable that I should *from time to time* stray from her, and stray farther and farther (Before Adam by London, Jack);

6) Clarence dropped in *from time to time* and said the public excitement was growing and growing *all the time*, and the whole country filling up with human masses as far as one could see from the battlements (A Connecticut Yankee by Twain, Mark);

7) Pap was pretty careful not to leave a knife or anything in the cabin when he was away; I reckon I had hunted the place over as much as *a hundred times*; well, I was most *all the time* at it, because it was about the only way to put *in the time* (Adventures of Huckleberry Finn by Twain, Mark);

8) For though substance is capable of admitting contrary qualities, yet no one is *at the same time* both sick and healthy, nothing is *at the same time* both white and black (The Categories by Aristotle);

9) Hence in all such cases, we should be unable to recognize the parent-form of any two or more species, even if we closely compared the structure of the parent with that of its modified descendants, unless *at the same time* we had a nearly perfect chain of the intermediate links (The Origin of Species by Darwin, Charles);

10) I am inclined to think that treble the duration in office, with the condition of a total dissolution of the body *at the same time*, might be less formidable to liberty than one third of that duration subject to gradual and successive alterations (Federalist Papers Authored by Alexander Hamilton by Hamilton, Alexander);

11) I will confess mine *at the same time* (Tess of the d'Urbervilles – A Pure Woman by Hardy, Thomas);

12) Then it was that he fell back on pantomime, illustrating the thought wherever possible and *at the same time* repeating the new sound over and over again (Before Adam by London, Jack);

13) «Well, Bob," he addressed the animal, *at the same time* wiping the sweat from his own eyes, «I'm free to confess that you're sure the blamedest all-fired quickest creature I ever saw (Burning Daylight by London, Jack);

14) My partiality does not blind me; he certainly is not so handsome as Willoughby – but *at the same time*, there is something much more pleasing in his countenance (Sense and Sensibility by Austen, Jane);

15) Sour apples are there, no doubt, whose lot is to wait until the last day of autumn: and *at the same time* they become ripe, yellow, and shriveled (Thus Spake Zarathustra: A Book For All And None by Nietzsche, Friedrich);

16) It came to be a great burden, as to time and trouble, but of course it was *at the same time* compensatingly agreeable to be so celebrated and such a center of homage (A Connecticut Yankee by Twain, Mark);

17) If you could make it convenient to consult with me personally in Edinburgh, we *should save time*, when time may be of serious importance to us (Law and the Lady by Collins, Wilkie);

18) Of course you'll pretend you don't, so *to save time* I'll tell you (A Millionaire of Yesterday by Oppenheim, E. Phillips);

19) 21st of June, after which it *would save time* to fly (The Adventures of Peter Pan by Barrie, James Matthew);

20) «Well, that is the helmet of Mambrino," said Don Quixote; «stand to one side and leave me alone with him; thou shalt see how, without saying a word, *to save time*, I shall bring this adventure to an issue and possess myself of the helmet I have so longed for (Don Quixote by Cervantes, Miguel);

21) It's a long way around, but still it *would save time* (Adventure by London, Jack);

22) One *could save time* by taking a narrow path through the long grass, which cut off the detours of the winding drive (The Mysterious Affair at Styles by Christie, Agatha);

23) «*Would it save time*," I suggested, «if I were to walk round with Sylvie, to drive up the Frogs, while you get the Theatre ready? (Sylvie and Bruno by Carroll, Lewis).

Анализ фактического материала показал, что в большинстве художественных текстов слово «time» используется в виде метафоры, что делает предложение более ярким и ёмким. Кроме того, мы выявили, что в основном представленные примеры предложений используются в диалогической речи, довольно редко в монологической. Использование метафор в речи героев художественных текстов позволяет автору более детально и индивидуально представить каждого персонажа.

Отметим, что распространение метафор с семантикой будущего времени в художественной литературе очень велико, поскольку они являются культурными доминантами и находятся в тесной взаимосвязи с языком. Метафоры аккумулируют культурную информацию в языке и способствуют пониманию языковой картины мира художественного текста» [15, с. 200].

Список литературы

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учеб. для вузов / И.В. Арнольд. – 11-е изд. – М.: Флинта; Наука, 2012. – 384 с.
2. Арутюнова Н.Д. Метафора/ Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – Прогресс, 2010. – 157 с.
3. Валгина Н.С. Теория текста / Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2003. – 280 с.
4. Головкина С.Х. Функции метафоры в художественном тексте / С.Х. Головкина, С.Н. Смольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.textologia.ru/russkiy/lingvisticheskiy-analiz/izobrazit-sredstva/funkcii-metafori-v-hudozhestvennom-tekste/2357/?q=463&n=2357 (дата обращения: 07.02.2023).
5. Ключерова А.О. Структура и функции метафор в произведениях А.С. Грина: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / А.О. Ключерова. – М., 2017. – 168 с.
6. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живём: учебник / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М.: 1987. – 256 с.
7. Метафора [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Метафора> (дата обращения: 07.02.2023).
8. Москвин В.П. Русская метафора: Очерк семиотической теории: учебник / В.П. Москвин. – М., 2007. – 194 с.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд. – М., 1999. – С. 23.

10. Паршина Н.О. Функции метафоры / Н.О. Паршина, С.Н. Скрипченко // Материалы X Междунар. студ. науч. конф. «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001025> (дата обращения: 07.02.2023).
11. Приходько В.К. Метафора как главный троп и как специфическое видение мира / В.К. Приходько // Выразительные средства языка. – М.: Академия, 2008. – С. 104–127.
12. Рубцова С.П. Художественный текст как предмет понимания в лингвистике и философии / С.П. Рубцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/philosophy/2017/04/2017–04–06.pdf> (дата обращения: 07.02.2023).
13. Семыкина Д.В. Виды и классификации метафор / Д.В. Семыкина // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school1250.ru/semykina/metafora.pdf> (дата обращения: 07.02.2023).
14. Симоненко М. Функциональная значимость метафоры в художественном тексте / М. Симоненко, Ю. Ткаченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Philologia/6_108347.doc.htm (дата обращения: 07.02.2023).
15. Сухомлина Т.А. Функционально-семантическая категория футуральности в современном английском языке: текстообразующий аспект: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Т.А. Сухомлина. – Самара, 2017. – 349 с.
16. Харченко В.К. Функции метафоры / В.К. Харченко. – Воронеж, 1992. – 88 с.
17. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000): моногр. / А.П. Чудинов. – Екатеринбург, 2001. – 238 с.
18. Щербакова И.В. Художественный текст как предмет исследования / И.В. Щербакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-tekst-kak-predmet-issledovaniya> (дата обращения: 07.02.2023).
19. The Free Library [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.thefreelibrary.com> (дата обращения: 07.02.2023).

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Демешин Игорь Михайлович

научно-педагогический работник

Шевченко Светлана Сергеевна

канд. физ.-мат. наук, доцент, преподаватель

Шайдулина Гульнара Хайдаровна

преподаватель

ФГКВОУ ВО «Военный ордена Жукова

университет радиоэлектроники»

г. Череповец, Вологодская область

ЭЛЕМЕНТЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРИ ПЛАНИРОВАНИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые способы цифровизации процесса обучения физики в высшей школе на примере использования статистических методов обработки реальных результатов эксперимента в виде большого объема данных.

Ключевые слова: курс физики, высшее образование, картина мира, базовые физические понятия, преемственность в обучении, методика преподавания.

Цифровая среда современного общества требует от системы образования не только изменения содержательной составляющей, но и смену методов обучения [2]. Разворачивающаяся в настоящее время технологическая (цифровая) революция – это и современные научно-технические разработки и качественное изменение структуры рынка труда и ее типов [2]. Работодатели заинтересованы в сотрудниках, отвечающих следующим требованиям:

- высокий уровень общей грамотности;
- базовая инструментальная грамотность (основана на использовании современных инструментов коммуникации);
- прочные современные знания, умения и навыки в области технологий, финансов, здоровья, использования правовых норм и т. д.

В данной работе рассмотрены способы реализации элементов цифровой образовательной среды при использовании межпредметных проектов в обучении естественно-научным и специализированным дисциплинам в высшей школе. Проектная деятельность в рамках проектно-модульного обучения в современном образовании занимает важное место. Умение спланировать свою деятельность для достижения поставленных целей, выделить основные этапы и задачи проекта, определить последовательность их выполнения, проанализировать полученные результаты, сформулировать выводы и сформировать дальнейшие направления усовершенствования работы – это то, что должен качественно уметь выпускник вуза [3]. Межпредметные проекты, включающие в себя вопросы и задачи из двух и более смежных дисциплин, способствующие созданию тесных взаимных связей, интегрированию друг с

другом методов и приемов обучения из разных предметных областей, в конечном итоге приводят к формированию у обучающихся целостной картины того или иного процесса или явления [4].

Информационное обеспечение и поддержка таких проектов в условиях цифровой образовательной среды выходит на одно из ведущих мест. При преподавании курса общей физики в вузе есть несколько вариантов цифровизации обучения: использование виртуальных лабораторий на всех видах занятий и при самостоятельной работе; моделирование различных реальных физических процессов; использование специализированных пакетов прикладных программ для обработки результатов экспериментальных данных; написание собственных программ и приложений для узких предметных областей (например, для определения дисперсии погрешностей экспериментальных данных к выбранной математической модели шумов радиосигналов в стрatosфере беспилотных летательных аппаратов) и т. д.

В настоящее время в различных сферах деятельности востребована статистическая обработка больших объёмов данных. Проблема анализа Больших Данных (Big Data) в современном мире является одной из основной: сбор, структурирование, хранение, обработка и анализ огромных массивов информации приобретают важное значение в технологическом развитии общества. Классические методы статистической обработки информации давно вышли за пределы научного эксперимента. Физика, как наука экспериментальная, всегда позволяет получить в реальном или виртуальном эксперименте большой набор значений физических величин, и правильная обработка и интерпретация этого набора представляется крайне полезной не столько даже с точки зрения физики, как именно в общем контексте формирования общеобразовательных компетенций.

В качестве объекта для получения такого набора данных в работе предлагается виртуальная лаборатория, состоящая из семи отдельных экспериментов, посвященных изучению атомного ядра [1]. Одна из этих работ – «Изучение вероятностных характеристик космического излучения» – хорошо подходит для сбора большого объёма экспериментальных данных с целью их последующей обработки. В этой работе моделируется процесс регистрации космического излучения при помощи газоразрядного счетчика (рис. 1), причем модель построена так, что в ходе виртуального эксперимента на выходе получаются реальные характеристики космического излучения, наблюдаемые в г. Череповце.

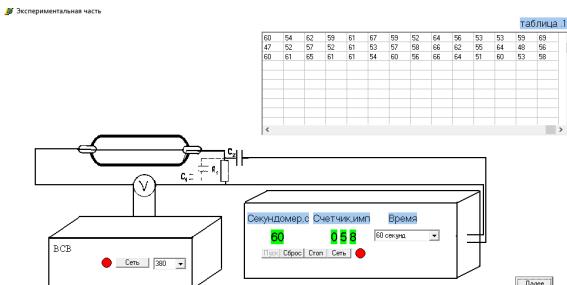


Рис. 1. Окно эксперимента виртуальной лабораторной работы

Как и все работы виртуальной лаборатории, рассматриваемый эксперимент включает в себя три основных блока:

– теоретический блок, содержащий данные об физическом явлении и все необходимые математические и статистические сведения для обработки результатов эксперимента;

– экспериментальный блок, в котором происходит виртуальное моделирование реального физического процесса с той или иной степенью наглядности. В ходе работы можно регулировать напряжение на газоразрядном счетчике и время наблюдения от 15 до 60 сек., получая тем самым число импульсов от излучения за единицу времени;

– блок обработки результатов измерений, в котором, рассчитываются все основные статистические характеристики дискретного набора значений любой физической величины: среднее арифметическое значение числа импульсов в единицу времени от космического излучения, дисперсия среднего, среднеквадратичная неопределенность, доверительный интервал (рис. 2). В этом блоке предусмотрена возможность варьирования набора данных, используемых для расчета статистических характеристик, посредством фиксации минимального и максимального значения числа импульсов и отброса заведомо ложных и / или ошибочных слишком маленьких или слишком больших результатов, которые берутся для обработки; числа интервалов для построения гистограммы при данном фиксированном наборе данных.

На рисунках 2а и 2б представлены результаты обработки полученных экспериментальных данных, выполненные программой в окне «Результаты» (блок 3): строятся две различные гистограммы для количества зарегистрированных импульсов в единицу времени от космического излучения, при этом меняется число интервалов, которое используется для построения гистограммы. Сравнение внешнего вида этих гистограмм поможет обучаемым понять, что слишком большое число интервалов негативно влияет на внешний вид гистограммы, нарушая ее симметричную форму, соответственно для получения стандартной кривой нормального распределения число интервалов не следует брать слишком большим.

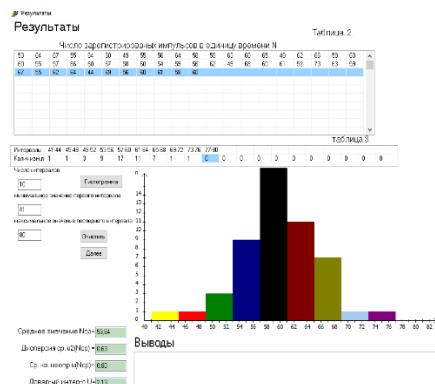


Рис. 2а. Гистограмма распределения результатов эксперимента и статистические характеристики этого распределения в зависимости от выбора числа интервалов для построения гистограммы

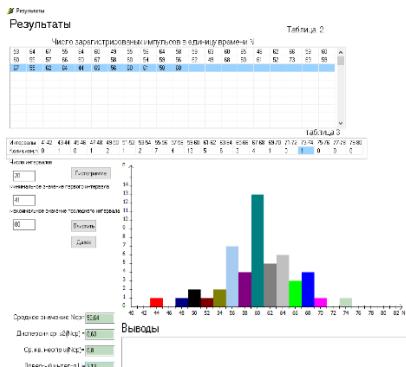


Рис. 2б. Гистограмма распределения результатов эксперимента и статистические характеристики этого распределения в зависимости от выбора числа интервалов для построения гистограммы

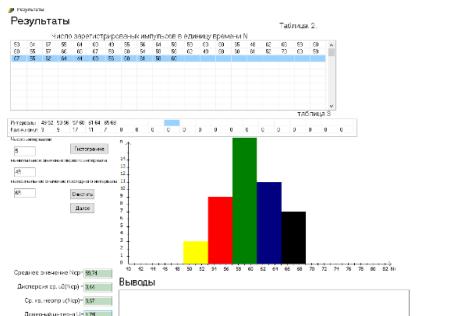


Рис. 2в. Гистограмма распределения результатов эксперимента и статистические характеристики этого распределения в зависимости от диапазона доверительного интервала гистограммы

На рисунке 2в показано изменение статистических характеристик распределения результатов эксперимента при отсечении ряда минимальных и максимальных значений, для анализа промахов или ошибочных значений в наборе экспериментальных данных.

В зависимости от целей проекта, статистическую обработку можно выполнить вручную или с применением специализированного математического пакета программ, который может использоваться в дальнейшем в профессиональной деятельности обучаемого. Все три блока виртуальной лаборатории могут использоваться как в комплексе, так и по отдельности, в зависимости от целей и задач образовательной деятельности.

Совместно с высшей математикой и математической статистикой эта работа может служить основой для межпредметного проекта «Методы статистической обработки больших объемов данных», поскольку обучаемым всегда интереснее производить расчет и анализировать реальные результаты эксперимента, чем абстрактные наборы чисел.

Таким образом, в предложенной работе хорошо сочетаются следующие элементы, входящие в единую цифровую среду: получение большого числа экспериментальных данных с помощью компьютерной модели, обработка и анализ данных, выполненные различными способами и с различными начальными параметрами.

Список литературы

1. Демешин И.М. Методика применения виртуального лабораторного практикума «Моделирование свойств ионизирующих излучений» / И.М. Демешин, С.С. Шевченко, Г.Х. Шайдуллина // Научная мысль. – 2022. – Т. 20. №2–1 (44). – С. 5–9.
2. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае. II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» (Москва, Россия, 26–27 сентября 2019 г.) / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан [и др.]; отв. ред. И.В. Дворецкая; пер. с кит. Н.С. Кучмы; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. – 155 с.
3. Шевченко С.С. Интегрированный модульный межпредметный лабораторно-практический проект «Фурье – анализ различных типов сигналов» и его место в общем курсе физики высшей школы / С.С. Шевченко // Материалы XIV Международной научной конференции «Физика в системе современного образования» (ФССО-17) (с. Дальноморское, 17–22 сентября 2017 г.); С.С. Шевченко, И.В. Костин [и др.]; Донской гос. техн. ун-т. – Ростов н/Д: ДГТУ, 2017. – С. 202–204.
4. Шевченко С.С. Особенности методики применения проектно-модульной системы в преподавании курса общей физики во втузе на примере межпредметного интегрированного проекта «Лазеры» / С.С. Шевченко, Г.Х. Шайдуллина, Л.И. Нилова // Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике (100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского): сб. трудов Междунар. науч.-практич. конф. (Чебоксары, 10 сентября 2018 года); ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова». – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 207–210.

Мадар Галина Геннадьевна

студентка

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

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль содержания и технологий профессионального образования в современном мире. Автор утверждает, в наше время содержание и технологии профессионального образования важны и необходимы, и подчеркивает, что огромную роль играет правильная их организация. При правильной организации образовательного процесса происходит максимальное усвоение знаний.

Ключевые слова: профессиональное образование, лекционный метод, современные технологии, практическое обучение, интерактивные методы, карьера.

Профессиональное образование играет важную роль в жизни многих людей. Оно помогает людям получать необходимые навыки и знания, чтобы стать специалистами в своей области и успешно развиваться в карьере. В этой статье мы рассмотрим содержание и технологии профессионального образования.

Содержание профессионального образования включает в себя набор знаний и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы. Это может быть как теоретическое, так и практическое знание. Например, для медицинского работника необходимо знать анатомию и физиологию человека, а также уметь проводить медицинские процедуры и лечение. Для программиста важно знание языков программирования и умение создавать программное обеспечение.

Технологии профессионального образования отличаются в зависимости от конкретной области. Однако, некоторые технологии используются практически во всех сферах. Это могут быть как традиционные методы обучения, так и современные технологии.

Одним из традиционных методов профессионального образования является лекционный метод. Он используется для передачи теоретических знаний, таких как принципы работы и технологии. Лекционный метод часто сопровождается демонстрацией презентаций, видео и других визуальных материалов.

Другим традиционным методом является практическое обучение. Оно помогает студентам получить реальный опыт работы в конкретной области. Это может быть стажировка, практика в реальной компании или выполнение проектов в рамках обучения.

Современные технологии также широко используются в профессиональном образовании. Они могут включать в себя онлайн-курсы, вебинары, электронные книги и другие цифровые ресурсы. Онлайн-курсы позволяют студентам учиться в удобное время и месте, а также получать доступ к материалам из разных источников.

Один из наиболее важных аспектов технологий профессионального образования – это использование интерактивных методов обучения. Они позволяют студентам участвовать в процессе обучения и получать обратную связь от преподавателей. Это может быть в виде дискуссий в группе, обмена опытом, решения задач вместе с другими студентами или участия в проектах.

Еще одним современным методом является использование виртуальной и дополненной реальности. Эти технологии позволяют студентам получать опыт работы в реалистичных условиях, без необходимости использовать реальные материалы и оборудование. Например, студенты-медицины могут использовать виртуальную реальность для практики хирургических вмешательств, а инженеры – для разработки и моделирования сложных систем.

Кроме того, профессиональное образование должно быть ориентировано на конкретную область. Для этого необходимо, чтобы программы обучения были разработаны совместно с работодателями и представителями отрасли. Они могут определить необходимые навыки и знания для успешной работы в конкретной сфере, а также участвовать в проведении стажировок и практик.

Таким образом, профессиональное образование должно сочетать в себе традиционные методы обучения и современные технологии, ориентироваться на конкретную область и разрабатываться в сотрудничестве с работодателями. Только такое образование может обеспечить студентам необходимые знания и навыки, чтобы успешно развиваться в карьере и достигать своих целей.

Список литературы

1. Базавлукская Л.М. Реализация систематизированного процесса формирования современного менеджера / Л.М. Базавлукская, Л.П. Алексеева, Е.А. Коняева // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). – 2017. – Т.8. №7. – С. 5–25.
2. Ломакина Т.Ю. Инновационная деятельность в профессиональном образовании / Т.Ю. Ломакина, М.Г. Сергеева. – Курск, 2011. – 284 с.
3. Колосов Д.Э. Российские автоматизированные системы управления образовательным процессом: моногр. / Д.Э. Колосов. – М.: Инфра-М; Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. –140 с.

Ситдикова Гульназ Ринатовна
канд. пед. наук, доцент
Халилова Эльвина Раилевна
студентка

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

О НЕОБХОДИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БИБЛИОТЕКАРЯ

Аннотация: в статье отмечено, что иностранные языки становятся действительно востребованными, мотивация к их изучению значительно повышается. Авторы утверждают, что изучение языков способствует приобретению дополнительных культурных ценностей, личностному развитию, профессиональному и карьерному росту, в том числе в профессиональной деятельности библиотекаря.

Ключевые слова: библиотекарь, библиотека, профессиональная деятельность, иностранные языки.

В современном мире знание иностранных языков становится довольно важным условием формирования, реализации, функционирования и развития прогрессивного общества, открывая все большие перспективы и возможности для конкурентоспособности, нахождения новой, более высокооплачиваемой работы. Знание дополнительного языка отличает целестремленных, активных людей, значительно расширяя возможности в современном мире, будучи залогом успешной карьеры, эффективного общества и приятного отдыха. Несомненно, знание именно английского языка открывает человеку новый увлекательный, уникальный, познавательный мир, при этом являясь серьезным строительным блоком фундамента жизни.

Среди всех иностранных языков английский играет важную роль в современном мире, являясь средством международного общения. Почти все международные конференции и конкурсы проходят на английском языке [3].

В последние годы увеличился поток новых слов, которые ежедневно пополняют наш язык, большая их часть заимствована именно из английского языка. Английский язык также является приоритетным в интернет-пространстве, которое позволяет представителям разных культур контактировать друг с другом [8].

В наш информационный век огромное количество знаний находится в Интернете. Телевидение, радио и средства массовой информации также являются сильнейшими информационными каналами, из которых можно заимствовать знания без особых затрат, большая часть информации по всему миру представлена на английском языке в электронном виде [7].

Информатизация как глобальная тенденция развития определяет трансформацию профессиональной структуры общества, обусловленную фундаментальными изменениями условий профессиональной деятельности, проникновением современных информационных технологий в традиционные виды деятельности, формированием новых форматов и традиций сферы труда.

Среди отраслей, наиболее подверженных изменениям, – библиотечное дело. Как быстро развивающаяся отрасль, библиотека создает важнейшую инфраструктурную систему общества будущего. Образ библиотеки остается неизменным на протяжении десятилетий, если не столетий: мирный, тихий зал знаний, где можно расширить свой кругозор и открыть для себя новые миры на страницах книг. Хотя современная библиотека продолжает существовать как своего рода остров знаний и науки, широкое использование цифровых архивов не только открывает новые возможности для библиотечных услуг, но и требует от библиотек адаптации, чтобы идти в ногу со временем [5].

Воздействие библиотек на людей измеряется не количеством книг на полках или количеством компьютеров в медиа-зале. Оно измеряется тем, насколько хорошо библиотекари и специалисты по библиотечному делу координируют свои действия друг с другом, другими специалистами и людьми, которым они служат. Библиотекари работают с ресурсами, которые можно использовать каждый день, чтобы стать продуктивными и информированными.

Основное значение в реализации идеи единого информационного пространства играет англоязычная компетентность библиотекарей, с помощью которой становится возможным достижение взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных языковых и культурных сообществ. Исследование библиотечной практики показывает востребованность среди читателей библиотечных фондов на иностранных языках и результаты их информационно-аналитического рассмотрения [2].

Профессиональное видение библиотекаря определяет оценку места и важности англоязычной компетенции в библиотечно-информационной деятельности, представление о его будущем в профессиональной деятельности, информационном обществе.

Профессия библиотекаря является одной из древнейших: первые сведения о библиотеках относятся ко времени существования Шумера (3000 год до н. э.). Книги – глиняные таблички – тогда хранились в глиняных сосудах. На каждой полке была глиняная «этикетка» размером с мизинец с названием отрасли знаний. Строгое предупреждение о гневе Ашшур и Белит, в случае кражи данных экземпляров, способствовало сохранности «библиотеки» [6].

Рост количества книг стимулировал интерес библиотекарей практически ко всем сферам деятельности, в результате чего библиотекари становились учеными, они выполняли важную задачу – несли людям просвещение.

В России профессия библиотекаря возникла в 1037 году, когда князь Ярослав Мудрый решил собрать писцов для перевода и переписи книг Древней Греции. В России библиотекарю полагалось знать иностранные

языки и латынь. Петр Первый считал библиотекарей «командирами над академиками», библиотекари проводили заседания ученого совета, давали поручения академикам, слушали их отчеты. Библиотекарь являлся именно тем человеком, который был обязан заниматься информацией и пропагандой мировой культуры [4].

Современный же библиотекарь должен хорошо разбираться в современных информационных технологиях: он владеет компьютером, всевозможной оргтехникой, видеотехникой. Знание языка подтверждает компетентность библиотекаря в профессиональной библиотечной деятельности в глобальном информационном пространстве.

Справедливо будет отметить, что современный пользователь часто испытывает трудности при поиске информации, опубликованной на иностранных языках, когда уровень владения отечественного читателя иностранным (часто английским) языком не высок. Все это создает трудности при обращении к достижениям зарубежной науки, практики, культурному наследию, не дает возможности изучить результаты научно-исследовательской и творческой деятельности. В этой действительности перед библиотекарями ставится цель не просто владеть иностранным языком на уровне общекультурных, профессиональных компетенций, которых может быть вполне достаточно для общения на профессиональные темы, но и способностью к профессиональной деятельности на уровне использования информационных ресурсов на иностранных языках. Профессиональная деятельность библиотекаря предполагает готовность к осуществлению основных информационных процессов также при помощи иностранного языка: создание информации, аналитико-синтетическая переработка, поиск, хранение, передача информации.

Владение иностранным языком способно помочь библиотекарям в формировании множества необходимых компетенций [9]:

- способность библиотекарей использовать иностранный язык для повышения общей эффективности библиотеки, включая веб-методы улучшения технологического доступа к информации;
- знание основ архивирования и хранения информации, а также ведения баз данных и справочной информации, в том числе на иностранных языках;
- способность оценивать (в том числе иностранные) ресурсы и находить лучшие из них для решения различных вопросов или задач;
- умение быстро и профессионально искать необходимую информацию в базах данных, иностранных интернет-ресурсах и каталогах;
- умение общаться с сотрудниками библиотеки, со всеми посетителями и даже с иностранными гостями;
- знание содержания книг, когда библиотекари читают книги самых разных жанров и типов, на разных языках, поэтому они могут помочь читателям посоветовать хорошие книги для их уровня чтения и их интересов;
- способность популяризировать чтение книг на любом языке;
- умение подавать информацию понятно и интересно;
- навыки публичных выступлений;
- способность адаптироваться к новым инструментам, системам и ситуациям по мере их возникновения – библиотечные и информационные технологии постоянно развиваются и меняются, и библиотекари должны иметь возможность развиваться вместе с ними;
- организационные навыки.

Определяя конкретные умения и владения библиотекаря, необходимо отметить способность библиотекаря к быстрому или поисковому чтению текстов разной сложности и готовность к их индексированию, аннотированию и реферированию, выделению и определению ключевых слов; умение достаточно быстро фиксировать результаты информационной переработки текста; способность создавать полноценные устные и письменные тексты с использованием профессиональной терминологии [6].

Область библиотечного дела является полезной, особенно для тех, кто любит знания, обучение и чтение. Однако, несмотря на то что некоторые личные качества и навыки помогут человеку в целом лучше соответствовать должностям в этой области, существует также множество навыков и компетенций, которые необходимо изучать и развивать, чтобы добиться успеха в этой области. Чтобы преуспеть в качестве библиотекаря, необходимо изучать иностранные языки, важно преуспеть в этой значимой и постоянно развивающейся области.

Список литературы

1. «О библиотечном деле» Федеральный закон от 29.12.1994 №78-ФЗ.
2. Алимаева О.И. Библиотека в эпоху глобализации: образовательный аспект / О.И. Алимаева // Библиотека. – 2005. – №1. – С. 10–11.
3. Антопольский А.Б. Информационные ресурсы России: науч.-метод. пособ. / А.Б. Антопольский. – М.: Либерея, 2004. – 423 с.
4. Лаврик О.Л. Использование новейших технологий для реализации информационной функции библиотеки / О.Л. Лаврик, И.Г. Юдина // Библиосфера. – 2010. – №1. – С. 35–41.
5. Романюк М.А. Формирование языковой личности информационно-библиотечного специалиста: вопросы теории и методики / М.А. Романюк // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №4. – С. 207–211.
6. Романюк М.А. Англоязычная подготовка будущих библиотекарей: постановка новых задач и их решение в современной социокультурной ситуации / М.А. Романюк // Культура: теория и практика. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnaya-podgotovka-buduschih-bibliotekarey-postanovka-novyh-zadach-i-ih-reshenie-v-sovremennoy-sotsiokulturnoy-situatsii> (дата обращения: 22.02.2023).
7. Ситдикова Г.Р. О необходимости изучения английского языка в звукорежиссерской деятельности / Г.Р. Ситдикова, В.Я. Мутиков, В.А. Мухин // Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков в свете современных исследований: сб. науч. ст.; Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева [Электронный ресурс]. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – С. 231–236.
8. Черных О.В. Библиотека как открытая коммуникативная система в контексте межкультурной коммуникации / О.В. Черных // Библиотечное дело – 2003: материалы конф. – М., 2003. – С. 46–53.
9. Шрайберг Я.Л. Библиотеки в условиях правовой и технологической эволюции процессов общественного развития / Я.Л. Шрайберг // ежегод. докл. конф. «Крым», 2008 г. – Судак; М., 2008. – 56 с.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андронаке Дмитрий Васильевич

студент

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

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности обучения в школах и организациях дополнительного образования. Автор описывает цели и задачи образовательного процесса, особенности его организации и формы оценки успеваемости учеников, также подчеркивает важность свободного выбора программы и формы обучения для личностного развития и раскрытия потенциала каждого ученика.

Ключевые слова: образовательный процесс, образование, учебные заведения, учебные программы, общее образование, дополнительное образование, оценка успеваемости, обучение, развитие, качество образования.

Образовательный процесс является одним из основных элементов развития личности и общества в целом. В настоящее время существует множество организаций, которые занимаются образованием, включая как общеобразовательные, так и дополнительные учебные заведения. В этой статье мы рассмотрим, как образовательный процесс организован в таких учреждениях.

Организации общего образования включают в себя школы, лицеи, гимназии и другие учебные заведения, которые предоставляют учебные программы, соответствующие общеобразовательной программе. Образовательный процесс в таких организациях состоит из уроков, которые проводят учителя. Обычно программа предусматривает изучение широкого круга дисциплин, включая языки, математику, науки, социальные науки, искусство и технологии.

Программы общего образования разработаны в соответствии с государственными стандартами и национальными культурными традициями. Учителя проводят занятия с использованием различных методов обучения, таких как лекции, дискуссии, работа в малых группах и проектная деятельность. Они также могут использовать различные учебные материалы, такие как учебники, видео, интерактивные программы и онлайн-ресурсы.

Образовательный процесс в организациях общего образования оценивается путем проведения экзаменов, тестов и других форм контроля. Эти оценки используются для определения успеваемости учеников, уровня их знаний и способностей, и для принятия решений о продвижении в следующий класс или о выпуске.

Организации дополнительного образования включают в себя центры, кружки, секции, курсы и другие учебные заведения, которые предоставляют дополнительные учебные программы. Обычно эти программы предназначены для расширения знаний и навыков, полученных в рамках общего образования, и для углубления интересов и увлечений учеников. Примерами таких программ являются изучение иностранных языков, искусства, спорта, техники, науки, бизнеса и т. д.

Образовательный процесс в организациях дополнительного образования может иметь различные формы. Он может состоять из занятий в группах, индивидуальных занятий с преподавателем, онлайн-курсов и т. д. Программы дополнительного образования могут быть разработаны организацией самостоятельно или на основе государственных стандартов.

Оценка успеваемости учеников в организациях дополнительного образования может осуществляться различными способами, в зависимости от типа программы и целей обучения. Некоторые программы могут предусматривать экзамены и тесты, а другие – непрерывную оценку прогресса ученика в течение всего обучения.

Важным аспектом образовательного процесса в организациях дополнительного образования является свободный выбор программы и формы обучения учеником. Это позволяет иметь больше возможностей для личностного развития и раскрытия потенциала.

Подводя итог, можно сделать вывод, что образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования имеет свои особенности, но цель у них общая – обучение и развитие личности. Правильно организованный образовательный процесс способствует формированию компетентных и творческих личностей, готовых к жизни и карьере. Важно, чтобы организации образования постоянно адаптировали свои программы и методы обучения к изменяющимся требованиям и вызовам, чтобы гарантировать качество образования и соответствие потребностям общества.

Список литературы

1. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие / В.А. Березина – М.: Диалог культур, 2007. – 347 с.
2. Зубарева Т.А. Эффективность модели сетевого открытого взаимодействия образовательных учреждений как ресурс инновационного развития / Т.А. Зубарева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – №5.
3. Голованов В.П. Развитие полисферности дополнительного образования детей / В.П. Голованов. – Йошкар-Ола: Мар. гос. пед. ин-т, 2006. – 164 с.

Боджикова Валентина Дмитриевна
бакалавр, учитель
МКОУ «Песчаная СОШ»
п. Песчаный, Республика Калмыкия

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассмотрены современные проблемные вопросы образования и инновационные подходы к обучению, в целом, и проблематика вопроса формирования универсальных учебных действий во внеурочной деятельности младших школьников, в частности, что, по мнению автора, может стать основой для проектирования деятельности учащихся и решения актуальных проблем развития личности.

Ключевые слова: педагогическая технология, внеурочная деятельность, универсальные учебные действия, учебно-методическое обеспечение.

Введение. Выбрать направление образования – значит выбрать технологию обучения в соответствии с современными глобальными образовательными тенденциями. Разработка и конструирование инновационных технологий обучения, ориентированных на перспективные виды деятельности, требует обновления организационных форм, подходов к отбору и конструированию содержания образования [1].

Главным предназначением школы на современном этапе развития общества становится воспитание, развитие, социализация и самоопределение учащихся. Именно в школе закладываются внутренние ресурсы личности, осуществляется не только интеллектуальное, но и гражданское, духовное и культурное развитие личности, которое обеспечивается всем ее укладом. Поэтому ключевым вопросам образования, наряду с вопросами «Почему учить?», «Как учить?» и концептуальным вопросом «Для чего учить?» становится вопрос «Как научиться рационально использовать свои внутренние резервы, свое время?». Поэтому на первый план наряду с внедрением технологий в образовательный процесс общей и средней школы становится внедрение таких предметов, как «менеджмент» и «самоменеджмент», что будет соответствовать современной образовательной парадигме и станет основой для развития [2].

Цель исследования – теоретически исследовать и обосновать возможности стимулирования интереса младших школьников к занятиям во внеурочное время.

Задачи исследования:

- 1) определить общетеоретические основы организации внеурочной деятельности в образовательном процессе младших школьников;
- 2) рассмотреть и сопоставить психологические особенности стимулирования интереса учащихся к занятиям в урочное и внеурочное время.
- 3) изучить методы, формы обучения, способствующие повышению эффективности учебного процесса во внеурочное время.

Изложение основного материала. Сфера образования становится глобальной конкурентной образовательной средой, при входе в которую необходимо выявить и обобщить современные запросы и ожидания общества, определиться с направлениями и тенденциями развития современного образования, обозначить главные проблемы и достижения.

Осуществив анализ состояния изучаемой проблемы в психолого-педагогической и научно-методической литературе, можно утверждать, что наиболее результативным проектированием образовательной деятельности является психодидактическое проектирование. Для этого, во-первых, создается образовательная среда и планируется комплексное развитие разных видов способностей согласно личностным качествам ребенка с помощью системы подобранных задач [3].

Новые возможности (в сравнении с дошкольным) младшего школьного возраста создают в позаурочной деятельности условия для обучения детей гибкости общения с целью поддержания эффективных деловых и эмоциональных взаимоотношений, быть независимыми, придерживаться собственных целей в коллективном взаимодействии, вести за собой других, предупреждать и нивелировать конфликты в межличностном общении [4].

Под урочной деятельностью понимается деятельность на занятиях, которая осуществляется педагогами и учащимися в рамках отведенного времени и определенного контингента учащихся. Учебная и внеучебная деятельность реализует основные требования к результатам освоение основной образовательной программы начального общего образования. Среди требований к результатам детей, обучающихся в результате внеучебной деятельности, можно выделить личностные и метапредметные [5].

Личностные включают в себя готовность и способность учащихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

Метапредметные требования включают в себя освоение универсальных обучающих действий, обеспечивающих овладение ключевыми компетентностями, составляющими основу умения учиться и межпредметных понятий [6].

Личные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать овладение начальными навыками адаптации и динамично меняться и развиваться; принятие и освоение социальной роли того, кто учится, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла обучения; развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать активное использование языковых средств и средств информационных и коммуникативных технологий; использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации соответственно к коммуникативным и познавательным задачам и технологиям учебного предмета.

Рассмотрим общетеоретические основы организации внеурочной деятельности в образовательном процессе на примере создания модели развития универсальных коммуникативных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности, способствующей созданию условий для всестороннего, комплексного развития детей, обеспечению подготовки подрастающего поколения к решению повседневных жизненных задач.

Внеурочная деятельность – это деятельность, направленная на достижение образовательных результатов (личностных и метабиологических) базовой образовательной программы, осуществляющейся в формате, отличном от урочной, планировочной и организационной деятельности с учащимися индивидуальных особенностей и потребностей обучения, семейных и культурных традиций, национальных и этнокультурных особенностей регионов.

Внеурочная деятельность также создает условия для гармоничного и всестороннего развития личности ребенка. Одной из важнейших задач внутренней деятельности есть формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Именно высокий уровень сформированности этой группы метапродуктивных результатов способствует тому, чтобы дети по возрасту становились успешными не только в процессе обучения, но и в рамках социальной политики.

Основой внеурочной деятельности является внутренняя работа, которая имеет свои цели и задачи, свое содержание, виды и формы проведения, способы и примеры и позволяет формировать универсальные учебные действия. Необходимо отметить, что и урок, и внеурочные занятия имеют одну и ту же цель: подготовить учащихся грамотными, свободно обладающими учебным материалом, знаниями и навыками. В настоящее время общая работа во внеурочное время имеет свои цели:

- развивать интерес к учебному предмету;
- прививать любовь к предметам;
- повышать общеучебную и образовательную культуру [7].

Поиск эффективных средств, способствующих формированию познавательных интересов, подключен к выводу о целенаправленности использования внутренней деятельности. В этой связи разрабатывают факультативы по учебным предметам.

Факультативная работа является важной составной частью внеурочной работы за счет присвоения универсальных интересов к учебному предмету [8].

Методы, используемые в факультативной работе по предмету, отличаются от основных методов обучения не большим содержанием, а только формой. Чаще всего используются такие методы как слово учителя, беседа, самостоятельная работа участников. Однако эти методы используются в непринудительной обстановке, что создает атмосферу для большой заинтересованности участников работы и поэтому являются универсальными учебными действиями [9].

Формы организации внеурочных занятий многообразны: беседа, конкурсы, викторины, познавательно-развлекательные игры, конференции, олимпиады. Занятия на факультативе способствуют расширению знаний учащихся.

По своему характеру деятельности внеурочные занятия могут быть разнообразными. Это подготовка сообщений по разным проблемам языкового знания, решение проблемных задач, шарады, кроссвордов и т. д. Анализ специальной, методической и профессиональной литературы свидетельствует об эффективности реализуемых условных формирований познавательного интереса, о повышении уровня сформированности познавательных интересов на внеурочных занятиях. Именно поэтому важно психолого-педагогическое сопровождение стимулирования интереса учащихся к занятиям во внеурочное время.

Внеурочная деятельность школьников понимается как комплекс разных видов и форм деятельности, включающий в себя свободное от учебных занятий время. В достижении образовательных результатов, формировании национальных ценностей, социально значимых качеств, функционировании внеурочной системы образования придается первостепенная роль, степени ее влияния на ребенка, поскольку ученик выбирает занятия во внеурочное время, согласно возникающим интересам, мотивов [10].

Основные цели внутренней деятельности – удовлетворение, развитие интересов и потребностей детей, освоение социально значимого опыта, обеспечение заявок родителей на образовательные услуги.

На сегодня обобщенно можно определить следующие требования к организации внеурочной деятельности школы:

- внеурочная деятельность включается в вариативную часть школы;
- школа имеет право сама определять, под какие виды внутренней деятельности нужно отдавать часы;
- время, отводимое на внутреннюю деятельность, используется по желанию учащихся и родителей;
- урочные занятия не должно быть больше 50%;
- все виды внеурочной деятельности должны быть ориентированы на обучающие результаты [11].

Внеурочная деятельность, по сравнению с урочной, способствует, в первую очередь, формированию универсальных учебных действий; обеспечивает развитие, удовлетворение интересов и потребности детей; предусматривает добровольность участия в делах и мерах; предоставляет обучающую возможность свободного выбора и самоопределения (сам ребенок определяется или выбирает содержание, формы, способы участия во внутренней деятельности); позволяет реализовать свою индивидуальность и возможности.

Выводы. Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что внеурочная деятельность тесно связана с учебной и пересматривает внеклассную и внешкольную деятельность ребенка. Таким образом, например, проектная деятельность может начать уроки для тех, кто изъявил желание решить жизненно важную проблему, проявленную при изучении учебного материала, а затем, привлекая различные средства для внутренней деятельности, школа выполняет проект, используя опыт, приобретенный в кружковой (факультативной) работе или во время занятий детского объединения.

Список литературы

1. Абанкина И.В. Глобальная конкурентоспособность российского образования / И.В. Абанкина [и др.] // Современная аналитика образования. – 2018. – №3. – С. 100–105.
2. Бузни А.Н. Тайм-менеджмент и самоменеджмент как учебные дисциплины / А.Н. Бузни // Естественно-гуманитарные исследования. – 2017. – №15 (1). – С. 19–27.

3. Плигин А.А. Психодидактика проектирования процедурных знаний на основе исследования познавательных стратегий школьников / А.А. Плигин // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2019. – №2. – С. 104–119.
4. Селина А.А. Внеурочная деятельность учащихся в начальной школе / А.А. Селина [и др.] // Вестник научных конференций. – 2020. – №1. – С. 39–141.
5. Федякова Е.В. Внеурочная деятельность как компонент основной учебной деятельности в средней школе / Е.В. Федякова // Романские и германские языки: актуальные проблемы лингвистики и методики. – 2017. – С. 132–136.
6. Крузе Б.А. Определение понятия метапредметных компетенций младшего школьника / Б.А. Крузе // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – С. 271–271.
7. Чердынцева Е.В. Развитие внутренней позиции ученика у младших школьников во внеурочной деятельности / Е.В. Чердынцева // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4. Педагогика. Психология. – 2018. – №5. – С. 42–55.
8. Кишеев В.А. Малокомплектная школовоспитательная система / В.А. Кишеев // Мировая наука. – 2020. – №2. – С. 84–92.
9. Поздеева С.И. Учебная дискуссия в начальной школе как форма развития коммуникативных универсальных учебных действий / С.И. Поздеева // Человек и образование. – 2019. – №1. – С. 81–85.
10. Землянская Е.Н. Внеурочная деятельность обучающихся как объект проектного менеджмента в общеобразовательной школе / Е.Н. Землянская // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т.6. №5. – С. 26–30.
11. Шаймарданова Л.Ш. Внеурочная деятельность в начальной школе как фактор развития личности младшего школьника / Л.Ш. Шаймарданова // Actual aspects of pedagogy and psychology of elementary education. – 2018. – №2. – С. 62–64.

Короткова Марина Николаевна

учитель

Мышова Валентина Михайловна

учитель

МБОУ «СОШ №64»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: в статье отображены способы активизации познавательной деятельности и практико-ориентированных заданий, а также раскрыты условия для формирования у учеников математической и естественно-научной функциональной грамотности.

Ключевые слова: проектно-исследовательская технология, системно-деятельностный подход, учебный проект.

Проектно-исследовательский процесс обучения в системе образования включает такие методы и способы как: метод проектов, метод погружения, метод сбора и обработки информации, исследовательский и проблемный методы, анализ источников из литературы и справочников, поисковый эксперимент, экспериментальная работа, вывод результатов.

Проектно-исследовательский процесс изучения математике, как новая педагоговая система, заменяет речь преподавателя на активный диалог всех обучающихся, способствует развитию творческих способностей ребёнка, формирования его личности и обогащения интеллектуальной сферы, так как в её основе

лежит комплексно-функциональный подход преподавания. Проектно-исследовательская система направлена на стремление ученика к изучению математики, на личностный рост, развитие его умственных способностей, волевых качеств в решении какого-либо заинтересовавшего его вопроса.

Проектно-исследовательская система помогает ученикам обрести навыки сортировки и обработки информации, умению выделять главное, развитию навыков эффективности взаимодействия: учит ребят работать в парах, в группе, поддерживать связь со сверстниками и взрослыми. Эти главные принципы и привлекли нас и наших учеников в проектно-исследовательской деятельности, методе проектов.

Актуальность проектно-исследовательской системы обучения обусловлена ценностью её методов и задач. Навыки и эрудиция, необходимые для формирования проектно-исследовательской деятельности, в будущем станут обоснованием для организации научно-исследовательской деятельности в вузах, колледжах, техникумах и т. д.

Цель – обеспечить среду для проведения проектно-исследовательской системы в школах и формирование проектно-исследовательских знаний у учащихся 5–11 классов на уроках математики и во внеурочное время.

Задачи проектно-исследовательской системы при изучении математики:

- развитие творческих и образовательных навыков, рационального мышления ученика;
- саморазвитие способностей, умение поставить цель и достичь её;
- умение вникнуть, выяснить и выделить главное из потока информации, научить добывать информацию, критически ее оценивать, выделять по значимости, ограничивать по объему, использовать различные источники;
- научить планировать свою работу;
- умение воздействовать на окружающих, принимать их информацию, выполнять различные социальные роли в группе и коллективе;
- развитию у школьников умения активно, последовательно, самостоятельно думать и принимать решения на основе своих соображений, адекватной самооценки, формирование позитивной Я-концепции;
- умению учащихся анализировать свои мысли и переживания;
- умению у детей навыков публичного выступления.

Проектно-исследовательская работа учеников прописана в стандарте образования.

Новые стандарты в образовании основываются на деятельностном подходе, который призван научить ребенка самостоятельно искать ответы на вопросы, выстраивать успешные межличностные отношения, понимать свои возможности. Программы предметного обучения в школе направлены на данный вид деятельности.

Устные экзамены в 9 и 11 классах предполагают защиту проекта как один из видов итоговой аттестации. Таким образом, проектно-исследовательский труд учащихся становится наиболее важным в современной педагогике.

Одним из ответственных задач проектно-исследовательской работы является момент первичного включения учащихся в собственную проектную деятельность. Подбирая интересную и полезную тему исследования, предлагаем её учащимся. На первоначальном этапе помогаем ребятам выявить проблемные ситуации, обсуждаем различные предположения и суждения, проводим эксперименты и наблюдения, даем определения основным понятиям, обсуждаем итоги и т. п.

На наш взгляд, для учеников такая форма работы является хорошей практикой, позволяет облегчить усвоение и запоминание материала. Учебные проекты готовятся и защищаются в рамках школьных предметов, их тематика привязана к образовательным программам, которые изучаются в школе. Известно, что, если ученик не имел опыта в написании подобной работы, он нуждается в помощи педагога. Главная помощь преподавателя нужна на этапе изучения проблемы, а также при постановке целей и задач. Необходимо заранее решить ответ на вопрос, зачем я собираюсь делать этот проект. Ответив на этот вопрос, ученик определяет цель своей работы. Далее у ребенка возникает вопросы, как решить поставленную задачу? Найдя ответ, ученик увидит задачи своей работы.

Дальнейшая работа сводится к тому, что ученик должен рассмотреть методы и приемы при создании проекта.

При создании плана проекта применяем небольшие учебные темы, которые можно предлагать с пятого класса.

Исследовательская программа в рамках проектной работы может быть достигнута в ходе выполнения задания на уроке или дома при подготовке к школе, или иметь более широкие временные рамки (проектный день, проектная неделя и т. д.).

Отобразим, как мы рассматриваем метод проектно-исследовательской работы на наших уроках. В своей практической деятельности в первую очередь мы выполняем с учениками 5 класса творческие и исследовательские темы проекта.

Первая тема по математике в 5 классе – «Натуральные числа». Во время изучения темы «Процент» ученики выбирают творческие работы: «Семейный бюджет и проценты», «Я и наш класс в процентах и цифрах», «Проценты в школьной жизни».

Начиная с 6 класса, ученики изучают тему «Координатная плоскость», по этой теме готовят проектно-исследовательскую работу, используя электронное пособие «Интерактивная математика». Этот проект является краткосрочным, что позволяет объединить воедино и математику, и информатику, и ИЗО. Таким образом, ученики, научившись, выполнять построение точек на бумаге, успешно начинают использовать электронные пособия, сами сначала рисуют эскиз рисунка, а затем использую компьютерную программу, строят получившийся эскиз. Даже ученики с отсутствием желания изучать математику, прекрасно справляются с подобными заданиями, при этом испытывая радость от успешно проделанной работы.

Каждое задание для исследования относится к определенной теме и разрабатывается на протяжении нескольких уроков. Однако не стоит перегружать учеников большим количеством проектов.

Начиная, с 7-го класса ученики выполняют краткосрочные проекты, которые направлены на формирование интереса к новому для них предмету геометрия.

Такие темы как Треугольник», «Жизнь и деятельность Пифагора» расписаны на целый учебный год. Некоторые задачи учащиеся выполняли в виде наглядного пособия по геометрии, или в виде презентации о жизни и деятельности Пифагора в Power Point.

Современные дети здравомыслящие, они четко понимают, зачем им нужно то или иное знание, что, где может пригодиться. Испущенные в различного рода телекоммуникационных представлениях и развлечениях, играх и шоу, они хотят, чтобы и на уроках было интересно, ярко, броско, как в кино и на телевидении.

В настоящее время, когда информацию можно получить через Интернет, а не из учебников и книг ученику становится скучно получать знания на уроке, слушая преподавателя или, читая учебник. Новое поколение и новые реалии жизни требуют новых методов обучения.

Задача педагогов дать ученикам возможность не только получить готовое задание, но и открывать что-то самостоятельно; помочь ребенку построить научную картину мира и создать предпосылку для его социализации. Все это может быть реализовано в проектно-исследовательской работе.

В ходе проектной деятельности учащиеся не просто приобретают знания, они еще и учатся тому, как самостоятельно приобретать эти знания. Это чрезвычайно важно, ведь быстро устаревающие знания, появление новых видов деятельности делают заучивание определенного объема информации бессмысленным. Знания приходится все время обновлять. Значит, этому необходимо учить.

Список литературы

1. Арцев М.Н. Учебно-исследовательская работа учащихся / М.Н. Арцев // Завуч. – 2005. – №5.
2. Величко М.В. Математика 9–11 классы: проектная деятельность учащихся / М.В. Величко. – Волгоград: Учитель, 2007. – 123 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000.

Лаврентьев Анатолий Генрихович

учитель

МБОУ «Лицей №2»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ
КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В НАНОТЕХНОЛОГИИ»
В КЛАССАХ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ**

Аннотация: статья описывает опыт работы в инженерных классах по метапредметному обучению в рамках общего и дополнительного образования. Автор приводит результаты эффективности внедрения комплексной программы.

Ключевые слова: нанотехнологии, межпредметные, метапредметный подход, проектная работа, большие вызовы, Сириус, инженерные классы.

Современные школы являются центром организации как общего образования, так и дополнительного образования. Одной из наиболее актуальных задач образования в настоящее время является интеграция общего и дополнительного образования детей. Она рассматривается как средство создания единого пространства реализации ФГОС ОО. Необходимость такой интеграции подчеркнута в «Концепции развития дополнительного образования

детей до 2030 года», утвержденной от 31 марта 2022 года №678-р, где распространение эффективных моделей интеграции, начального общего, основного общего и среднего общего образования и дополнительного образования является одной из главных задач [1].

Безусловно, интеграция общего и дополнительного образования детей позволит создать условия для разработки новых форм воплощения в жизнь метапредметного и межпредметного обучения.

Метапредметное содержание образования интерпретируется как деятельность, не относящаяся к какому-либо конкретному предмету, при этом обеспечивающая образовательный процесс при обучении любому учебному предмету, т. е. «принцип метапредметности» является основой в обучении общим средствам, техникам, способам мыслительной деятельности учащихся, может и должен быть использован при работе с любым учебным материалом, независимо от учебного предмета [2].

В педагогической литературе имеется более 30 определений категории «межпредметные связи», существуют самые различные подходы к их педагогической оценке и различные классификации. В статье опирались на определение, данное И.Д. Зверевым и В.Н. Максимовой [3]: «Межпредметные связи являются важнейшим фактором развития современного процесса обучения и познавательной деятельности обучаемых. Поднимая на более высокий уровень весь процесс обучения, межпредметные связи оказывают многостороннее влияние, обеспечивая единство образовательных развивающих функций учебного процесса».

В МБОУ «Лицей №2» организовано профильное обучение по нескольким направлениям. Опыт работы показывает, что учащиеся инженерных профилей ответственно относятся к изучению физики, математики и информатики. А к предметам «Химия» и «Биология» – отношение второстепенное.

Профильное обучение призвано обеспечить высокую степень готовности не только к вступительным экзаменам в вуз, сколько к продолжению образования в высших учебных заведениях. Должно способствовать развитию у школьников навыков самостоятельного овладения знаниями, работы с лабораторным оборудованием и современными приборами, проведения и анализа научного эксперимента. Это обеспечивает расширение возможности социализации учащихся и преемственности между общим и профессиональным образованием, сформирование единой научной картины мира.

С этой целью с 2010 года в лицее разработана программа и ведется в инженерно-технических классах элективный курс «Введение в нанотехнологии» в объеме 35 часов.

Главная идея для учащихся: нанотехнологии – это наглядный пример современной интеграции предметов естественнонаучного цикла.

Основные задачи курса:

- расширение представлений школьников о физической картине мира на примере знакомства со свойствами нанообъектов;
- реализация метапредметных связей, т. к. для развития нанотехнологий требуются знания физики, биологии, химии и других наук;
- приобретение знаний об истории возникновения нанотехнологий. Знакомство с современными достижениями нанотехнологий.

В рамках элективного курса, при знакомстве с наноматериалами, учащиеся применяют свои знания, полученные на уроках физики, химии, математики и биологии.

Занятия подобраны таким образом, что почти на каждом из них нужны знания многих предметов. Один из примеров: комплекс занятий по теме «Аллотропии углерода». Здесь учащиеся знакомятся с разнообразными аллотропиями углерода. В ходе занятий вспоминают электронные формулы (химия), зависимость энергии от расстояния (физика), одинарные и двойные связи (химия). Подробно решаются задачи на углеродные нанотрубки и фуллерены с использованием теоремы Эйлера (математика).

Результаты элективного курса отражаются на выступлениях ребят на различных олимпиадах и конкурсах, где необходимы метапредметные связи на основе нанотехнологий. В частности, в рамках элективного курса позволяет учащимся активно участвовать во Всероссийской олимпиаде по нанотехнологиям «Нанотехнологии – прорыв в будущее». С нынешнего года олимпиада называется «Высокие технологии и материалы будущего». На протяжении нескольких лет Олимпиада по нанотехнологиям является олимпиадой 1 (высшего) уровня из списка Российского совета олимпиад школьников, что предоставляет абитуриентам из Российской Федерации и ряда стран СНГ возможность поступления в университеты Российской Федерации на льготных условиях. Учащиеся лицея ежегодно активно участвуют во Всероссийской интернет-олимпиаде по нанотехнологиям «Нанотехнологии – прорыв в будущее!» (МГУ). Команда Чувашской Республики, в лице учащихся МБОУ «Лицей №2», каждый год является одной из многочисленных и показывает хорошие результаты. В течение недели на очном туре учащиеся решают комплекс заданий по физике, химии, математике и биологии.

Практическую часть по нанотехнологиям лицеисты усваивают во время кружковой работы. В лицее с 2010 года ведется кружок «Нанотехнологии в физике». Развитию интереса учащихся во время дополнительного образования способствуют работы на современном оборудовании. В лицее работает лаборатория сканирующей зондовой микроскопии на базе СЗМ «NanoEducator», что способствует подготовке интересных проектных работ в области нанотехнологий. При подготовке исследовательской или проектной работы важный этап – это определение темы исследовательской работы и правильная ее организация. Настоящее время в условиях школы трудно найти совершенно не исследованную работу. Исследователь должен открыть свою маленькую изюминку. Кроме правильного оформления работы, ученик должен представить свой проект по требованиям того или иного конкурса. Во многих конкурсах защита работ проходит в виде защиты стендов. Лицеисты учатся готовить стенды и защиту работ.

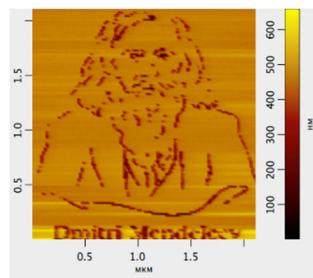


Рис. 1. Пример работы учащихся: портрет Д.И. Менделеева размером 1/100 толщины человеческого волоса

За период работы кружка подготовлены очень интересные работы, с которыми лицеисты выступали в ведущих всероссийских конкурсах проектных работ:

- Всероссийская олимпиада по нанотехнологиям «Нанотехнологии – прорыв в будущее» (МГУ);
- Балтийский научно-инженерный конкурс школьников (Санкт-Петербург);
- Молодежный конкурс научно-технических проектов *POCT-ISEF*;
- Всероссийский конкурс научных работ «Юниор» (МИФИ);
- Международный конкурс научно-исследовательских и инженерно-технических проектных работ школьников «Ученые будущего».

Проектные работы учащихся высоко оцениваются при отборе в ежегодную проектную смену «Большие вызовы» в образовательном центре «Сириус». Каждый год лицеисты являются участниками проектной смены в направлении «Нанотехнологии». В проектной смене образовательном центре «Сириус» успешно прошли обучение:

- 2017 год – один участник;
- 2018 год – три участника;
- 2019 год – три участника;
- 2021 год – 4 участника.

Анализ проделанной работы в области интеграции основного и дополнительного образования в инженерных классах позволяет сделать выводы относительно эффективности использования в практике лицея подобной комплексной программы.

Список литературы

1. Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/350163313?marker=6580IP> (дата обращения: 04.02.2023).
2. Громыко Н. Метапредметный подход в образовании при реализации новых образовательных стандартов / Н. Громыко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/archive/36681>. (дата обращения: 04.02.2023).
3. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев, В.Н. Максимова. – М.: Педагогика, – 1981. – 160 с.

Панкратова Анжелика Владимировна

учитель

МБОУ «Кадетская школа им. генерал-майора

милиции В.А. Архипова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: статья посвящена использованию современных образовательных технологий в урочной и внеурочной деятельности. Автор полагает, что использование технологий повышает познавательный интерес и активность учащихся на уроках химии.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, технология исследовательской деятельности, игровые, здоровьесберегающие технологии, дистанционное обучение.

*Учить надо так, чтобы в дальнейшем
человек доучивался, а не переучивался*

Г.С. Ландсберг.

В своей работе хочется видеть учащихся, проявляющих интерес к химии, с высокой результативностью при освоении образовательной программы. Моя задача – научить детей мыслить, потому что только те знания, которые добываются самостоятельно, в труде, по-настоящему закладываются и являются наиболее ценными. Сегодня каждый учитель ищет эффективные пути, чтобы заинтересовать учащихся, усовершенствовать образовательный процесс. Учитывая современные требования к качеству образования, без активного применения современных образовательных технологий в урочной и внеурочной деятельности просто невозможно.

«Суть нашей дидактики заключается в том, чтобы отыскать способ, с помощью которого учителя бы меньше учили, а ученики при этом научились бы большему» (Ян Коменский).

В своей работе я внедряю и использую несколько современных образовательных технологий. При выборе технологии необходимо учитывать возможности учащихся и возраст учащихся. При использовании современных образовательных технологий повышается учебная мотивация учеников, качество обучения, познавательная активность как на уроках, так и во внеурочное время.

Информационно-коммуникационные технологии.

Эту технологию можно применять на уроках химии с 8-го по 11-й класс.

В условиях внедрения ФГОС без информационно-компьютерных технологий нельзя представить современную школу. Почти на всех уроках для восприятия информации более наглядно, мы используем презентации, мультимедиа, видеопрезентации. Презентацию можно использовать на отдельных этапах урока, а также и в течение всего урока. Повышению мотивации к обучению и выполнению заданий способствуют наглядные схемы, картинки, таблицы, кроссворды. Можно интереснее провести контроль усвоения и закрепления знаний. Создать самостоятельные, разноуровневые контрольные работы и тесты в различных компьютерных программах. А также обучение с помощью электронных образовательных ресурсов. Активность учеников возрастает, пробуждается интерес к знаниям, следовательно, повышается качество обучения.

Технология исследовательской деятельности.

«Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я смогу запомнить. Позволь мне это сделать самому, и это станет моим навсегда».

Эта древняя мудрость очень точно отражает идею системно-деятельностного подхода в образовании в рамках стандарта второго поколения ФГОС, который я использую в своей педагогической деятельности. Исследовательская деятельность посвящена повышению уровня учебно-познавательной компетенции учащихся посредством проведения исследовательской работы по химии. Эту технологию можно применять во всех классах во внеурочное время.

По мнению Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, поисково-исследовательская учебная задача позволяет ученику реализовать себя как субъект учения. Именно это обстоятельство с самого начала побуждает его активно включаться в процесс решения учебных задач. По мере того, как ученик начинает содержательно оценивать расширение своих возможностей действовать самостоятельно, у него возникает интерес не только к процессу решения, но и к результатам.

Особую роль в развитии исследовательской деятельности учащихся играет создание программ: городские научно-практические конференции, конференции «Эткер», «Карааш», конференции, проводимые ЧГУ, МПУ (Чебоксарский институт (филиал) и другие, где учащиеся могут проявить свои способности и достижения. К мощным стимулам, позволяющим существенно активизировать познавательный интерес учащихся к изучению основ естественных наук, относится химический эксперимент. В процессе учебного исследования у учащегося формируется внутренняя потребность проходить к любой возникающей перед ним проблеме системно и творчески, появляется возможность преодолеть фрагментарность, разрозненность знаний, развить экспериментальные умения и критическое осмысление информации, получить предоставление о научных принципах. По мере того, как ученик начинает содержательно оценивать расширения своих возможностей действовать самостоятельно, у него возникает интерес не только к процессу решения, но и к результатам. Вместе с тем, любые её виды предполагают овладение учащимся, технологиями творчества, приёмами творческой исследовательской работы. Например, умения видеть проблему, анализировать сложившуюся ситуацию, применять полученные знания в новых нестандартных ситуациях. Всё перечисленные приёмы формируются в результате исследовательской деятельности. Любое исследование проведено в несколько этапов: поиск информации, работа с литературой, сбор материала, подготовка мультимедийной презентации; ознакомление с техникой и методикой постановки опытов; предварительная проверка подготовки, к исследованию. Постановка целей и задач, затем выполнение экспериментальной работы по доказыванию или опровержению своего предположения.

В ходе исследования учащиеся с большим желанием выполняют эксперименты и опыты, с удовольствием изучают свой объект исследования; проводят наблюдения, устанавливают причинно-следственную связь. При этом чувствуют себя настоящими исследователями и грамотно оформляют результаты исследования и представляют свою работу.

Игровые технологии.

Эту технологию можно применять на уроках химии с 8-ого по 9-ый класс и во внеурочное время, и на дополнительных занятиях. Не смотря на название, эта технология несет образовательную функцию, стимулирует самовыражение, заинтересованность, дух соревнования, конкурентность. Любая игра тренирует память, помогает работать в группе или самостоятельно. Развивает

внимание и познавательный интерес к химии. Игры дают возможность находить самые неожиданные решения, выход из различных ситуаций. Игра важнейшее средство воспитания школьников, позволяет вовлечь каждого ученика в работу, учитывая уровень подготовки и его интересы. Игровые элементы возможны на любом этапе урока, при проверке знаний (игра «Крестики-нолики», «Догони соперника» и т. д.), при закреплении материала, при опросе домашней работы. А во внеурочное время в форме КВН, различных конкурсов, викторин.

Включение игровых ситуаций делает процесс обучения интересным, уделяет внимание, и в большинстве случаев ученики с радостью включаются к чему-то новому, необычному, интересному.

Здоровьесберегающие технологии.

«Единственная красота, которую я знаю, – это здоровье» (*Генрих Гейне*).

Приоритетной задачей современного образования – это сохранение здоровья, предупреждения утомления у учеников в современной школе. Поддержание благоприятного психологического климата и пропаганда здорового образа жизни, профилактика различных заболеваний.

Здоровьесберегающая технология рассматривается как фактор укрепления и сохранения здоровья. Она подразумевает проведение утренней зарядки перед уроками, физкультминуток во время урока, динамических пауз, дыхательной гимнастики, пальчиковой гимнастики, зрительной гимнастики.

Сохранению и укреплению здоровья учащихся способствуют: проведение и организация Дней здоровья; школьных спортивных праздников и соревнований; беседы о здоровье с учащимися и родителями, оформление классных и школьных уголков здоровья.

Дистанционное обучение.

Позволяет продолжать беспрерывное образование на дистанционном обучении.

В условиях дистанта я продолжала проведение уроков на различных платформах. Сейчас это платформа «Сферум». Платформа – это сервис для проведения видеоконференций, онлайн-встреч и дистанционного обучения школьников. Организовать встречу может любой, кто создал учетную запись.

Программа отлично подходит для индивидуальных и групповых занятий, ученики могут заходить как с компьютера, так и с планшета с телефоном. К видеоконференции может подключиться любой, имеющий ссылку, или идентификатор конференции. Мероприятие можно запланировать заранее, а также сделать повторяющуюся ссылку, то есть для постоянного урока в определенное время можно сделать одну и ту же ссылку для входа.

Возможности платформы: создание видеоконференции до 100 человек; бесплатное время неограниченно. Конференцию можно записать; демонстрация экрана (презентация, доска, видеоролики); есть чат, в котором можно написать сообщение всем или кому-то отдельно или принять сообщение.

Преимущества:

- 1) связь отличная. Не было ни одного случая, чтобы платформа подвела;
- 2) видео- и аудиосвязь с каждым участником. У организатора есть возможность выключать и включать микрофон, а также выключать видео и запрашивать включение видео у всех участников;
- 3) в платформу встроена интерактивная доска, можно легко и быстро переключаться с демонстрации экрана на доску;

4) можно производить запись урока как на компьютер, так и на облако. Удобно, что можно настроить автовключение записи, а также ставить ее на паузу.

Хочется еще познакомить с сервисами, которые я использовала во время дистанционного обучения: интерактивная рабочая тетрадь Skysmart, Moodle, интеллект-карты, интерактивные упражнения Learningapps, тесты в гугл-форме, тесты в мастер-тест.

Таким образом, считаю, что, используя современные образовательные технологии в преподавании, я открываю для себя новые интересные возможности в профессиональной деятельности, стараюсь организовывать и направлять учебную деятельность ученика так, чтобы он сам добывал знания и мог их практически использовать. В результате чего активизируется деятельность ученика, повышается мотивация к изучению предмета.

Список литературы

1. Андреева М.П. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / М.П. Андреева. – Якутск: СВФУ, 2012.
2. Беседина Л.Л. Исследовательская деятельность как средство формирования ключевых компетенций / Л.Л. Беседина // Химия в школе. – 2012. – №7.
3. Беспалов П.И., Дорофеев М.В. Как организовать учебное исследование / П.И. Беспалов, М.В. Дорофеев // Химия в школе. – 2010. – №5. – С. 61–63.
4. Заграницная Н.А. О содержании химического образования в свете требований ФГОС / Н.А. Заграницная // Химия в школе. – 2012. – №10.
5. Каминский В.Ю. Использование образовательных технологий в учебном процессе / В.Ю. Каминский // Завуч. – 2010. – №3.

Семина Юлия Владимировна

бакалавр, магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный

психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-105357

УЧЕБНЫЕ СТРАХИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация: статья направлена на изучение особенностей проявления учебных страхов у мальчиков и девочек младшего подросткового возраста во время обучения в школе в обычное время и в период перехода на дистанционное обучение в связи с пандемией COVID-19. Результаты исследования показали наличие специфичных учебных страхов во время пандемии, а также наличие взаимосвязи между типом личности младших подростков (маскулинный, фемининный и андрогинный) и такими учебными страхами, как «переживания социального стресса», «страх ситуации проверки знаний», «страх не соответствовать ожиданиям окружающих», а также «проблемы и страхи в отношениях с учителям», «общая школьная тревожность» и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу».

Ключевые слова: младший подростковый возраст, школьная тревожность, учебные страхи, гендерный тип личности, COVID-19, пандемия.

В настоящее время общество живет в ситуации повышенной нестабильности во всех сферах жизнедеятельности человека. Появление нового вируса

COVID-19 вывело из строя привычный уклад жизни людей и, помимо нанесенного ущерба экономике, культуре, социальной и образовательной сферам, сильно сказалось на психоэмоциональном состоянии взрослых и детей. Младшие подростки наиболее подвержены влиянию названных выше процессов, т. к. их личностное, нравственное и духовное становление происходит в условиях быстрых экономических, политических, идеологических, социальных и иных изменений. Поэтому изучение возрастных и учебных страхов в этот период является одной из важнейших задач на данном этапе.

Страх является неотъемлемым эмоциональным проявлением нашей психики, и, детские страхи – не исключение. Многие зарубежные и отечественные психологи, учёные (С. Кьеркегор, З. Фрейд, К. Изард, Г. Крайг, Я. Френкель, Г. Бреслав, А.М. Прихожан, А.И. Захаров, Ю.В. Щербатых, Е.П. Ильин, О.М. Конькова, М.И. Розенова и др.) исследовали феномен страха, описывали различные подходы к пониманию страхов, их видов и форм проявления у людей на разных возрастных этапах, в разных обстоятельствах жизни [8; 9]. Страхи детей так же, как и взрослых, являются эмоциональной реакцией на объект или явление, которые, в представлении ребенка, имеют реальную или вымышленную угрозу, опасность для их жизни и благополучия и переживается детьми как дискомфортное состояние, вызывающее испуг, ужас, желание спрятаться или убежать [3; 5]. Как показывают исследования, содержание страхов отличается у мальчиков и девочек младшего подросткового возраста, и, чем старше они становятся, тем значительнее становится эта разница [6].

Учебные страхи рассматриваются нами с точки зрения непосредственно самой учебной деятельности на разных ступенях обучения в школе. Сюда можно отнести: страх проверки знаний, неправильного выполнения задания учителя, страх получить плохую оценку, не усвоить или не понять учебный материал, страх ошибки, ответа у доски, страх новых учителей и предметов и т. д. В своих работах А.И. Захаров, Е.П. Ильин рассматривают «школьную фобию» как проявление навязчивого страха у некоторых обучающихся перед посещением школы [4].

Из-за особого психоэмоционального состояния младших подростков, учебные страхи могут оказывать негативное влияние как на соматическое и психологическое здоровье учеников, так и на познавательное развитие, обучение в школе, взаимоотношения и коммуникацию со сверстниками, учителями и родителями. Чрезмерное проявление учебных страхов и школьной тревожности может привести к школьной дезадаптации и дезорганизации учебной деятельности в целом [7].

В период изоляции и перехода на дистанционное обучение, связанного с пандемией COVID-19, вся образовательная ситуация изменилась, и актуализация учебных страхов зависела в первую очередь, от характера адаптации учеников к новому виду обучения. М.С. Добрякова и О.В. Юрченко в своем исследовании описывают три группы трудностей, актуализирующие учебные страхи младших подростков во время адаптации к дистанционному обучению: организационные (сложности в приспособлении к новому формату уроков и взаимодействию с учителями), технические (сложности технической оснащенности учеников) и содержательные (сложности усвоения материала и обучения в целом) [2].

Возросший объем самостоятельного выполнения заданий сказалась не только повышенном уровне тревожности и учебных страхов у младших подростков, но и на взаимоотношениях с родителями. Т.И. Брессо в своем

исследовании особенностей проживания ПТСР у подростков 12–16 лет во время пандемии COVID-19 утверждает, что в период локдауна постоянное нахождение с членами семьи в замкнутом пространстве дома или квартиры сильно сказывалось на психологическом и эмоциональном состоянии и взрослых, и подростков, что также обусловлено непростым периодом в развитии и становлении ребенка на данном возрастном этапе. У младших подростков отмечалось увеличение протестного поведения на возросший контроль со стороны родителей, повышенная раздражительность и вспыльчивость. Из этого следует вывод, что самоизоляция является причиной возникновения проблем во взаимоотношениях с близкими и возникновении различных психических расстройств, в том числе депрессии, неврозов, ПТСР и др. [1].

Таким образом, целью нашего исследования явилось изучение особенностей учебных страхов детей младшего подросткового возраста, обучающихся в ситуации продолжающейся пандемии COVID-19, а также выявление гендерных различий в проявлении учебных страхов.

Нами было выдвинуто предположение, что обучение младших подростков в период продолжающейся пандемии обнаруживает особую специфику проявления учебных страхов, а также, что существует связь между гендерным типом личности младших подростков (маскулинный, фемининный, андрогинный) и уровнем выраженности школьной тревожности и учебных страхов.

В исследовании приняли участие 26 обучающихся 5-го класса (13 мальчиков и 13 девочек).

В качестве психодиагностических средств использовались: методика «Тест школьной тревожности Филлипса», методика «Полоролевой опросника» (С. Бем) и авторская методика «Проективный опрос обучающихся младшего подросткового возраста» (об учебных страхах в период пандемии и учебы в обычное время).

В ходе проведения исследования были получены следующие результаты: результаты диагностики по методике «Тест школьной тревожности Филлипса» представлены на рис. 1.

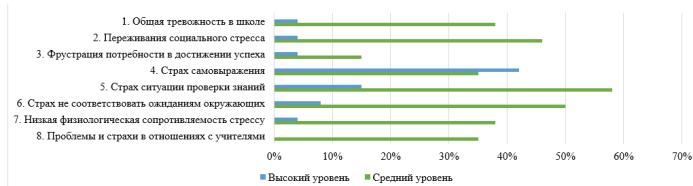


Рис. 1. Результаты исследования уровня школьной тревожности и учебных страхов обучающихся 5 класса по методике «Тест школьной тревожности Филлипса»

Результаты диагностики школьной тревожности и учебных страхов мальчиков и девочек младшего подросткового возраста показали, что наибольшее количество высоких показателей было получено по шкале «Страх самовыражения» (42%) и «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» (50%), что обусловлено активным развитием самопознания и самооценки у подростков данного возраста, а также их ориентацией на выстраивание отношений со сверстниками и на значимость мнения других в оценивании своих поступков, слов, результатов.

Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования

Соотношение средних показателей по каждому тревожному синдрому (шкале) у мальчиков и девочек (методика «Тест школьной тревожности Филлипса») представлено на рис. 2.



Рис. 2. Соотношение средних значений показателей школьных и учебных страхов у мальчиков и девочек младшего подросткового возраста

Анализ соотношения результатов у мальчиков и девочек показал, что мальчики больше испытывают школьные страхи, связанные с различными сторонами школьной жизни и взаимоотношениями с школьным социумом. У девочек же более выражены учебные страхи, связанные с выполнением проверочных работ и, при этом, беспокойство, сопряженное с демонстрацией своих знаний и возможностей.

Для выявления уровня выраженности и статистически значимых различий по полу между учебными страхами мальчиков и девочек младшего подросткового возраста мы использовали U-критерий Манна – Уитни. Значимых различий выраженности учебных страхов у мальчиков и девочек по полу не обнаружено.

Результаты выявления типа личности (степени выраженности маскулинности, фемининности и андрогинности) (Методика «Полоролевой опросник» С. Бем) мальчиков и девочек младшего подросткового возраста представлены на рис. 3.

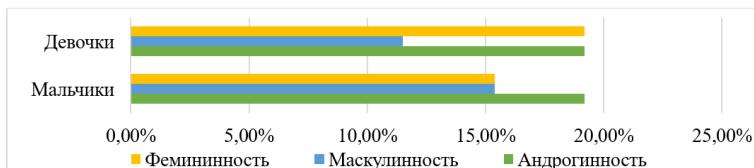


Рис. 3. Соотношение степени выраженности фемининности, маскулинности и андрогинности у мальчиков и девочек младшего подросткового возраста

Диагностика преобладающего типа личности по гендерной составляющей (степени выраженности фемининности, маскулинности и андрогинности) у младших подростков позволила определить, что девочки чаще отмечали наличие у себя традиционно женских качеств, при этом, среди них часто выражена андрогинность. Среди мальчиков преобладает андрогинность (степень выраженности фемининности и маскулинности одинаков), что обусловлено активным формированием у обучающихся самосознания и самоопределения на данном возрастном этапе.

По результатам проведения авторской методики «Проективный опрос обучающихся младшего подросткового возраста» можно сделать следующие выводы.

1. Среди ответов мальчиков преобладает страх ответа учителю и выполнение контрольных работ при включенной камере – 38% («Не хотелось включать камеру и было страшно отвечать»). Также наиболее часто встречался страх технического сбоя компьютера или Интернета (23%) (например, «Когда сильно лагало, и ты мог прослушать что-то важное») и непонимание организации учебного процесса – 23% («Вообще не понятно, как учиться, дома ничего не хотелось делать»). Среди ответов были выявлены и такие страхи, как страх не понять материал – 8% («Не пойму, как делать задание») и страх заболевания – 8%, непосредственно связанного с пандемией COVID-19.

Среди девочек наибольшее количество страхов было связано с непониманием новой организации учебного процесса – 38% (например, «Перебить учителя», «Проспать») и техническим сбоем компьютера, микрофона и т. д. – 31% («боялась, что не смогу подключиться на урок», «отключения Интернета»). Также, были выявлены такие страхи, как страх отвечать при включенной камере – 23% и непонимание материала из-за изменившегося формата обучения – 23%.

При исследовании учебных страхов в период пандемии 7% обучающихся ответили, что их ничего не тревожило и не вызывало страх, а дистанционное обучение для них удобнее и привлекательнее.

2. В период обычного обучения в школе ученики больше проявляют учебные страхи, связанные с публичным ответом или выполнением контрольных работ, а также школьные страхи, связанные с общением и взаимодействием с одноклассниками и учителями.

Для нахождения зависимости между учебными страхами и типом личности (фемининный, маскулинный, андрогинный) мальчиков и девочек младшего подросткового возраста нами был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Определено, что «общая школьная тревожность» ($r=0,948$) и «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» ($r=0,675$) имеют достаточно сильную взаимосвязь с типом личности. «Переживания социального стресса» ($r=0,461$), «страх ситуации проверки знаний» ($r=0,547$), «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» ($r=0,444$), а также «проблемы и страхи в отношениях с учителями» и ($r=0,594$) имеют слабую взаимосвязь с типом личности младших подростков. Чем больше присутствует маскулинных черт в характере и поведении учеников младшего подросткового возраста, тем больше они испытывают учебных страхов.

Таким образом, полученные в ходе всего исследования результаты позволяют сделать вывод о том, что наше предположение подтвердилось; существуют страхи, которые в процентном соотношении более часто встречаются у мальчиков чем у девочек, и наоборот; уровень выраженности учебных страхов в младшем подростковом возрасте, главным образом, зависит не от пола обучающихся, а от типа личности (маскулинный, фемининный или андрогинный).

Список литературы

1. Бresso T.I. Особенности проживания ПТСР у подростков 12–16 лет во время пандемии COVID-19 / Т.И. Бresso, О.Б. Боровая // Chronos. – 2021. – Т. 6. №9(59). – С. 7–10.

2. Добрякова М.С. Дистанционное обучение в школе: три уровня коммуникативных трудностей / М.С. Добрякова, О.В. Юрченко // Мониторинг экономики образования. – 2021. – №14. – С. 1–10.

Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования

3. Захаров А.И. Происхождение и психотерапия детских неврозов: моногр. / А.И. Захаров. – СПб.: Каро, 2016. – 671 с.
4. Ильин Е.П. Психология страха / Ильин Е.П. – СПб.: Питер, 2017. – 288 с.
5. Конькова О.М. Детские страхи как фактор развития невротических и психосоматических заболеваний / О.М. Конькова, В.В. Тишунин // Евразийский союз ученых. – 2017. – №10–1 (43). – С. 31–35.
6. Макадей Л.И. Гендерные различия тревоги и страха у подростков / Л.И. Макадей // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – №7. – С. 152–157.
7. Окорочкова Н.В. Изучение уровня тревожности школьников при переходе из начальной школы в среднюю / Н.В. Окорочкова, И.В. Цветков, М.В. Петровская [и др.] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – №2 (44). – С. 121–131.
8. Розенова М.И. Страх как кризис психического здоровья в условиях глобальных рисков и перемен / М.И. Розенова, В.И. Екимова, А.С. Огнев [и др.] // Современная зарубежная психология. – 2021. – Том 10. №1. – С. 17–26.
9. Розенова М.И. Стресс и страх в экстремальной ситуации / М.И. Розенова, В.И. Екимова, А.В. Кокурин [и др.] // Современная зарубежная психология. – 2020. – Том 9. №1. – С. 94–102.

Смолина Татьяна Анатольевна

воспитатель

Агентова Алиса Петровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №122»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: авторы статьи отмечают, что на современном этапе развития дошкольного образования проблеме познавательного развития дошкольников уделяется большое внимание. ФОП ДО в качестве одного из принципов дошкольного образования рассматривает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности. Актуальность проблемы развития познавательного интереса на социально-педагогическом уровне определяется поиском новых педагогических средств в организации образовательного процесса в ДОУ. Статья предназначена педагогам дошкольных образовательных учреждений, специалистам дополнительного образования, родителям дошкольников. Представляет интерес для студентов, осваивающих педагогическую профессию в колледже и вузе.

Ключевые слова: технология проектной деятельности, исследовательская деятельность, элементарный анализ, метод сравнения, моделирование, экспериментальная деятельность, этнопедагогические методики.

Важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в воспитательно-образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Взрослый в общении с детьми придерживается

положения: «Не рядом, не над ним, а вместе!». Его цель – содействовать становлению ребенка как личности.

Б. Т. Лихачёв определил термин «педагогическая технология» следующим образом – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса.

К числу современных образовательных технологий можно отнести технологию проектной деятельности.

Основные компоненты системы работы по формированию познавательной активности дошкольников в проектной деятельности:

- 1 блок предполагает педагогическое сопровождение ребенка в деятельности по освоению окружающего мира;
- 2 блок способствует актуализации знаний, умений, навыков ребенка, их практическому применению;
- 3 блок стимулирует потребность ребенка в самореализации, самовыражении, в творческой деятельности.

В постановке задачи, подготовки проекта, планировании его основная роль принадлежит воспитателю и детям. В практической реализации проекта принимают участие дети, родители, а также все сотрудники детского сада.

Цель исследовательской деятельности в детском саду – сформировать у дошкольников основные ключевые компетенции, способность к исследовательскому типу мышления.

Что включает в себя система организации исследовательской деятельности в ДОО?

В систему организации исследовательской деятельности в ДОО включаются такие виды активности как:

- наблюдения (исследовательская работа на участке, наблюдения за растениями в уголке природы и т. д.);
- проведение опытов (проращивание семян, превращение воды в пар или лед, свойства магнита, свойства почвы и др.);
- коллективное решение проблемных ситуаций, занимательных задачек;
- просмотр мультфильмов или роликов познавательного содержания с последующим обсуждением;
- работа с наглядными тематическими материалами (рассматривание иллюстраций, фотографий, альбомов, рисунков, схем);
- оформление тематических выставок;
- сбор коллекций (например, коллекции насекомых, коллекции открыток, ракушек, камней и минералов);
- разыгрывание фантазийных путешествий по странам и континентам, в ходе которых дошкольники узнают о традициях разных национальностей, различиях климата и способа проживания;
- поисково-исследовательские проекты.

При исследовании объектов можно использовать элементарный анализ. Например, при рассматривании картинки, на которой изображен строитель со строительным инструментом на фоне строящегося дома, предлагаем назвать признаки, по которым ребята определили профессию человека. Такой элементарный анализ является необходимой отправной точкой для более сложного, причинного анализа, позволяющего рассмотреть причинные связи и зависимости между признаками, выявленными в

элементарном анализе. Соответствующий такому анализу синтез помогает ребенку понять существенные, значимые связи и отношения.

Также при исследовании объектов используем метод сравнения. В занятие включаем задания на сравнение по контрасту и по подобию, сходству. Например, предлагаем детям сравнить человека и животное (чем похожи, чем отличаются), искусство, быт, игры, пищу разных народов мира, поступки и т. п. При этом процесс формирования оценочного отношения к себе и окружающим, к событиям и явлениям социального мира становится более эффективным и осознанным.

Метод моделирования в познавательном развитии дошкольников. Моделирование совершенно необходимо при ознакомлении детей с социальным миром. Например, предлагаем составить план-карту. Это может быть план-карта улицы, дороги в детский сад, участка детского сада. Дети учатся располагать предметы в пространстве, соотносить их, «читать» карту. Тут полезны задания типа «Составим маршрут предстоящей экскурсии».

Экспериментальную деятельность во время прогулок проводим с учетом сезонных изменений. Учим наблюдать, анализировать, и делать элементарные выводы об окружающем мире.

В летнее время проводим опыты с водой, песком и глиной, камнями, веточками деревьев, листочками. С детьми лепим и делаем фигурки из песка. В процессе игр с песком и водой закрепляем знания детей об их свойствах.

Зимой знакомим детей со свойствами снега (лепим колобки из сухого и влажного снега). Из снега с помощью формочек делаем различные фигурки. С помощью печатки наносим различные фигуры на снег. Экспериментируем со льдом.

Учим детей различать живую и неживую природу. В процессе элементарных опытов показываем, что растениям нужен свет тепло и воздух. На примере цветка мы экспериментируем со светом (падает больше или меньше света, растение поворачивается к свету). В ходе эксперимента выявляем необходимые условия для проращивания семян, выращивания растений (вода, воздух, свет, тепло).

Проводим эксперименты с водой, в результате которых уточняются знания детей о свойствах воды (без запаха, цвета, принимает форму сосуда, превращается в лед и пар, при таянии лед и снег превращаются в воду).

Проводим эксперименты с камнями: камни и песок, камни и вода, рассматриваем камни.

В ходе наблюдений вспоминаем пословицы о воде, например, «Вода путь найдет», «Много воды – много травы». Учим детей с помощью знаков, символов фиксировать свои наблюдения в календарях погоды. Знакомим их с приборами – помощниками: термометром, дождемером, флюгером, барометром, снегометром.

Велико значение и этнопедагогических методик для познавательного развития детей дошкольного возраста.

Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт; собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах, притчах, песнях, загадках, пословицах и поговорках, играх,

игрушках и пр., в семейном и общинном укладе, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и взгляды, т. е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс историко-культурного формирования личности.

«Загадки родной природы» – это примерная парциальная программа экологического образования дошкольников, которая апробировалась в течение трех лет в дошкольных учреждениях Чувашской Республики и является логическим итогом экспериментальной работы, в старших группах детского сада. Программа состоит из циклов: «Народное погодоведение», «В гармонии с природой чувств», «Краски природы – народные коды», «Матушка природа – речетворчество народа».

Цель технологии «Народного погодоведения» – развитие познавательно-исследовательской деятельности ребенка – дошкольника на основе живых наблюдений чувашских народных примет о погоде, воспитание уважения к традициям Чувашского края, через познавательно-исследовательское общение с природой ближайшего окружения.

Пути реализации технологии: подбор чувашских народных примет о предсказании погоды; систематизация примет в соответствии с задачами для каждой возрастной группы; разработка образовательных ситуаций «Живых уроков»; создание живых наблюдений и составление циклограмм по их использованию (открытие метеоцентра «Народного погодоведения», создание экологической тропы, «Живые барометры»); организация положительной эмоционально-насыщенной атмосферы.

Для эффективности работы по прогнозированию погоды используются календари «Народного погодоведения», «Бюро прогноза погоды», где фиксируются краткосрочные (на 1–3 дня) и долгосрочные (на предстоящий месяц, сезон) прогноз погоды. Здесь работает чувашский народный гигроскоп.

Одним из важных условий реализации системы этноэкологического развития детей является правильная организация и экологизация развивающей предметно-пространственной среды. Основная задача экологизации развивающей предметно-пространственной среды – создание условий для формирования у ребенка элементов экологической культуры, экологически грамотного поведения, реализации новых идей об универсальности и самоценности природы.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
2. Драгунова О.В. Программа воспитания ребенка-дошкольника / О.В. Драгунова. – Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1995. – 231 с.
3. Коноваленко С.В. Развитие познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста / С.В. Коноваленко, М.И. Кремецкая. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 80 с.
4. Крашенинников Е.Е. Развитие познавательных способностей дошкольников / Е.Е. Крашенинников, О.Л. Холодова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 80 с.
5. Мурашкина Т.В. Программа этноэкологического развития детей 5–6 «Загадки родной природы»: примерная парциальная образовательная программа / Т.В. Мурашкина. – Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 2015. – 62 с.
6. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 30 сентября 2022 г. №874.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Атнагулова Алия Дамировна

преподаватель

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»
г. Уфа, Республика Башкортостан

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ОШИБКИ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В РЕЧИСОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация: в статье говорится о формировании языковой грамотности обучающихся юридических вузов России. На занятиях по русскому языку в деловой документации и культуре речи, направленных на развитие норм современного русского литературного языка, внимание уделяется выработке морфологических грамматических навыков слушателей, сознательному использованию и применению ими правил формообразования и формуопотребления лексических единиц в речи. Автором рассматриваются ошибки, которые допускают слушатели при употреблении имени существительного в устной и письменной речи: неверное использование рода несклоняемых существительных, неправильное склонение фамилий, погрешности в вариантах падежных окончаний имен существительных. Даются рекомендации по предупреждению и исправлению морфологических ошибок в речи. Предложена система лексико-грамматических упражнений.

Ключевые слова: русский язык, деловая документация, культура речи, морфология, морфологические нормы, имя существительное, лексико-грамматические упражнения.

Поскольку язык является главным инструментом деятельности юриста, а речевая культура сотрудника полиции – это обязательное профессиональное качество, на занятиях по русскому языку в деловой документации и культуре речи усилия преподавателя направлены на формирование и развитие у обучающихся языковой компетенции, которая подразумевает набор теоретических лингвистических знаний (владение фонетическими, лексическими, грамматическими нормами русского языка), а также совокупность конкретных навыков и умений по их использованию.

Как показывает практика, часто сотрудники полиции испытывают трудности при использовании грамматических форм именных и глагольных частей речи, при выборе правильного морфологического варианта. В связи с этим особое внимание при проведении занятий по русскому языку уделяется изучению трудных случаев употребления различных частей речи.

Как известно, морфология, наряду с синтаксисом, входит в состав грамматики; изучает строение слов, их изменение. Морфологические нормы отвечают за соблюдение правил образования грамматических форм слова.

Сложность освоения морфологических норм обучающимися на занятиях по русскому языку связана с тем, что нормы формообразования различных частей речи могут быть вариативными, при этом два варианта могут быть как нормативными, равноправными, так и не равноправными. Например, в словосочетаниях *большая скирда сена* и *большой скирд сена* слова *скирд*, *скирда* являются равноправными, а в словосочетаниях *белый тюль* и *белая тюль* второй вариант просторечный и ошибочный, поскольку *тюль* – существительное мужского рода.

В данной статье мы остановимся на трудностях, с которыми сталкиваются сотрудники полиции при употреблении имени существительного.

Много вопросов вызывает у обучающихся определение рода имени существительного и его изменение по падежам и числам. Так, при объяснении рода аббревиатур у обучающихся возникают трудности: не зная или забывая о том, что род аббревиатур чаще всего определяется по опорному слову, они дают неправильные ответы (*МВД решил* вместо *МВД (министерство) решило*, *УЮИ принял новых обучающихся* вместо *УЮИ (институт)* принял новых обучающихся и др.). Даже знание правила не гарантирует отсутствие ошибок при употреблении слов-исключений: *МИД постановило* вместо *МИД (министерство) постановил*, *ТАСС объявил* вместо *ТАСС (агентство) объявил*.

Род несклоняемых имен существительных иноязычного происхождения обучающиеся чаще всего определяют как средний, не учитывая категорию одушевленности / неодушевленности. Так, ошибки возникают при определении рода несклоняемых существительных, обозначающих людей и животных: *милое пони* вместо *милый пони*, *забавное шимпанзе* вместо *забавный шимпанзе*, *изящное фламинго* вместо *изящный фламинго*, *молодой пани* вместо *молодая пани*, *благородный фрау* вместо *благородная фрау*, *честное портье* вместо *честный портье*, *военная атташе* вместо *военный атташе* и др. Неправильные примеры свидетельствуют о незнании правил грамматики, связанных с заимствованными несклоняемыми существительными: одушевленные существительные, обозначающие животных, относятся к мужскому роду, исключая случаи, когда имеется в виду самка (*шимпанзе кормила детеныша*); одушевленные существительные в зависимости от пола обозначаемого лица относятся к мужскому или женскому роду, исключая случаи употребления двуродовых (*визави, протеже* и др.).

Неверно слушатели согласуют прилагательные с заимствованными существительными, являющимися исключениями. В данном случае не учитывается тот факт, что род подобных существительных определяется родом близких по значению русских слов: *ароматное салами* вместо *ароматная салами* (колбаса), *широкое авеню* вместо *широкая авеню* (улица), *свежий колраби* вместо *свежая колраби* (капуста) и др.

Определяя грамматический род несклоняемых существительных, обозначающих географические наименования, названия средств массовой информации, обучающиеся также допускают ошибки, не учитывая родовую принадлежность данных слов: *современное Сочи* вместо *современный Сочи* (город), *полноводный Миссисипи* вместо *полноводная Миссисипи* (река), *таинственный Гоби* вместо *таинственная Гоби* (пустыня), *«Таймс» опубликовал* вместо *«Таймс» опубликовала* (газета) и др.

Наибольшее количество сложностей возникает у слушателей при употреблении несклоняемых имен собственных как русских, так и иноязычных. Во избежание в речи обучающихся ошибок, связанных со склонением фамилий и имен, можно предложить им самим сформулировать правило на основе следующего задания – поставить имена собственные в нужной падежной форме: *выдать дипломы* (*Игорь Железных, Марина Тонких, Андрей Живаго, Нина Бизе, Семен Глинка, Алексей Олеша, Иван Герцен, Нина Герцен, Игорь Пинкевич, Надежда Пинкевич, Радмир Берия, Алла Хенгеля, Яна Эриа, Люсъен Гулиа, Михаил Дюма, Рудольф Золя*). Предложенные фамилии обучающиеся должны разделить на две группы: склоняемые и несклоняемые. В результате в первую группу попадут фамилии на безударные *-а, -я* (*Глинка, Олеша*), фамилии на согласный звук (*Иван Герцен, Игорь Пинкевич*), фамилии на гласный *-я*, которому предшествует другой гласный (*Берия, Хенгеля*), а во вторую – фамилии на *-ых, -их* (*Железных, Тонких*), фамилии на *-о, -е* (*Живаго, Бизе*), фамилии на согласный звук, относящиеся к женщинам (*Нина Герцен, Надежда Пинкевич*), фамилии на гласный *-а*, которому предшествует другой гласный (*Эриа, Гулиа*), французские фамилии с ударением на последний слог (*Дюма, Золя*).

Вариативные окончания *-а(я)* и *-ы(и)* в формах именительного падежа множественного числа имен существительных – еще один вопрос, вызывающий затруднение у обучающихся. В современном русском языке происходит постепенная замена классического традиционного русского окончания *-ы* просторечным окончанием *-а* [1, с. 86]. В связи с этим часто окончание *-а* используют необоснованно, нарушая грамматические нормы русского языка. Поэтому на занятиях по русскому языку в деловой документации и культуре речи необходимо донести до обучающихся нормы применения данных окончаний во избежание ошибок в таких словах, как *бухгалтеры, возрасты, договоры, инженеры, адреса, катера, номера* и под. Есть группы существительных, в которых форма множественного числа образуется только с помощью окончаний *-ы (и)* (*договоры, редакторы, диспетчеры, ректоры* и др.) или *-а (я)* (*отпуска, сторожка, паспорта, вечера* и др.), а есть существительные с вариативной формой образования множественного числа, когда допустимы окончания *и -ы (и) и -а (я)* (*годы – года, тополи – тополя, слесари – слесаря* и др.). Слушатели должны знать, что при выборе окончаний форм именительного падежа множественного числа имен существительных нужно обращать внимание на структуру слова и место ударения, происхождение слова, стилистическую дифференциацию [3, с. 50]. Так, в односложных словах и словах с ударением на первом слоге в единственном числе будет окончание *-а (я)*: *берег – берега, номер – номера*. В многосложных словах с ударением на среднем или последнем слоге окончание *-ы (и)*: *офицер – офицеры, инструктор – инструкторы*. В случае сомнений лучшим вариантом будет обращение к словарям.

Для отработки навыков грамотного употребления словоформ в письменной речи слушателям можно предложить небольшую систему лексико-грамматических упражнений.

Упражнение 1. Определите род существительных и согласуйте с ними прилагательные.

Прекрасн... леди, ярк... колибри, аппетитн... салами, строг... жюри, бел... какаду, доброжелательн... портье, мужск... шампунь, сух... мозоль, военн... аташе, солнечн... Баку, горяч... кофе, стар... пальто, именит... маэстро.

Упражнение 2. Расшифруйте аббревиатуры, определите их род. Придумайте с ними предложения.

СНГ, СССР, ФИДЕ, НАТО, ЮНЕСКО, ООН, МГУ, ТЮЗ, ТЭЦ, МВД, РУДН, НИИ, ГЭС.

Упражнение 3. Раскройте скобки, поставив фамилии в нужной падежной форме.

Дружить с (Максим Огрыза), позвонить (Инна Пруст), встречать с (Евгений Брик), увидеть (Люсень Дугерия), беседовать с (Андрей Прищепа), убеждать (Нина Плевако), обвинять (Семен Медых), дочь (Иван Кравец), вести переговоры с (Борис Дуда).

Упражнение 4. Образуйте форму именительного падежа множественного числа от данных существительных. Составьте словосочетания с существительными-омонимами.

Корпус, пояс, тон, цвет, договор, коммивояжер, профессор, лектор, эскалатор, взвод, орден, тормоз, череп, приговор, якорь, купол, почерк, шофер, цех, фельдшер, майяр, рапорт, трактор, год, кузов, торт, борт, колокол, доктор, короб, инспектор.

Таким образом, соблюдение норм морфологии русского литературного языка, правильный выбор морфологических форм слова формируют грамматическую правильность речи [2, с. 374]. Задача преподавателя состоит в объяснении сути происходящих в морфологии явлений, а комплексный и систематичный характер работы по формированию морфологических норм поможет обучающимся в дальнейшем избежать ошибок в устной и письменной речи.

Список литературы

1. Русский язык и культура речи: учеб. и практикум для вузов / В.Д. Черняк, А.И. Дунев, В.А. Ефремов [и др.]; под общ. ред. В.Д. Черняк. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 389 с.

2. Саримова Р.Р. Морфологические нормы как фактор повышения культуры устной и письменной речи студентов / Р.Р. Саримова // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – Т. 16. №12. – С. 374–375.

3. Хабарин М.О. Практические занятия по русскому языку для курсантов и студентов высших образовательных учреждений юридического профиля: учеб.-практич. пособ. / М.О. Хабарин, К.Л. Ходжабегова. – М.: ДГСК МВД России, 2011. – 224 с.

Бартенева Маргарита Сергеевна

магистр, заместитель директора по учебно-методической работе
МОБУ «Гимназия №15 им. Н.Н. Белоусова»
г. Сочи, Краснодарский край

РОЛЬ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассматривается роль речевой активности обучающихся в инновационной деятельности школы. Автор утверждает, что речевая активность является основой для формирования активной позиции обучающихся.

Ключевые слова: речевая активность, инновационная деятельность, школа, обучающиеся.

В настоящее время инновационная деятельность школ все чаще приобретает научно-исследовательскую направленность, на основе которой

происходит взаимодействие школы с социальными партнерами с целью изучения, внедрения и распространения нового в образовательную практику. Вместе с тем, в школах организуются лаборатории, базовые кафедры, экспериментальные и инновационные площадки, работающие по определенной теме инновационной деятельности. Данные формы инновационной деятельности в образовании предполагают активное взаимодействие субъектов образовательного процесса и социальных партнеров, среди которых можно встретить высшие учебные заведения, организации дополнительного образования, организации культуры и искусств, а также предприятия и фирмы, на которых может проходить профориентационная работа.

Взаимодействие с социальными партнерами выстраивается на основе профессиональной коммуникации, организующейся через активную речевую деятельность субъектов образовательного процесса (в данном случае представителей школы (родители, обучающиеся, педагоги и администрация) и социальных партнеров (преподаватели и специалисты)). В таком случае речевая активность выступает ведущим качеством субъекта, обеспечивающее успешность инновационного взаимодействия школы и ее социальных партнеров.

Речь выступает как средство социальной связи и социального развития личности в процессе общения с другими людьми.

Развитие активности невозможно без взаимодействия человека со средой без стимулов извне. Любая активность обусловлена как внутренне, так и внешней имеет индивидуальный характер проявления.

Педагогический аспект проблемы, представлен в исследованиях, в которых выявлены различные проявления активности в различных сферах жизнедеятельности (Д.Б. Богоявленская, Э.А. Голубева, Б.Р. Кадыров, М.И. Лисина, В.Г. Леонтьев, А.Ф. Лазурский, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин и др.). Проявлениями активности называют энергичность (как показатель силы активности и интенсивности в достижении цели), целестремленность, организованность, инициативность.

Активность личности в общении, как отмечает А.А. Бодалев; сложное психологическое образование, составляющими которого являются, познавательная; эмоционально-потребностная и поведенческая сферы, которое определяется как:

- состояние взаимодействующих людей, которое характеризуется стремлением к установлению межличностных контактов; волевыми усилиями при их налаживании, целестремленностью и инициативой в познании друг друга настроением на установление и поддержание контактов;

- качество коммуникативной деятельности, в которой проявляется личность человека с его отношением к целям и содержанию, форме и результатам общения и стремление мобилизовать свои познавательно волевые усилия на решение различных задач;

- проявление творческого отношения индивида к партнерам по общению;

- личностное образование, выражающее познавательный, эмоциональный и поведенческий отклик на обращение другого человека.

Особой формой активности является речевая активность. Термин «речевая активность» широко используется в научной литературе, но авторы по-разному рассматривают это понятие.

Одна группа исследователей (Л.И. Айдарова, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Р.М. Фрумкина, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин и др.) рассматривают речевую активность как один из факторов, влияющих на успешность овладения речевой деятельностью. Подход к речи как виду деятельности, связанному с осознанностью, целеполаганием, планированием и контролем, признается не всеми исследователями. В частности, А.В. Брушлинский указывает на то, что субъект всегда осуществляет деятельность в направлении определенной цели относительно независимой и самостоятельной. Уже по этому критерию речь не может быть деятельностью, поскольку не имеет цели и входит в состав более широкой, относительно самостоятельной, целенаправленной активности – в состав, прежде всего, общения. Она не есть общение, она лишь его средство, хотя и важнейшее. Таким образом, по мнению А.В. Брушлинского, речь, являясь активностью, не относится к такому виду активности, как деятельность.

Другая группа исследователей (Б.Г. Ананьев, А.А. Алхазишвили, М.М. Бахтин, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, О.Е. Грибова; Р.М. Фрумкина и др.), рассматривают речевую активность как условие речевого общения. Согласно их взглядам, общение является важнейшим компонентом формирования личности ребенка и в разные возрастные периоды общение может принимать статус ведущей деятельности.

«Речевая активность» и «активная речь» часто используются как синонимы, но это не совсем правильно. Мы придерживаемся взгляда Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, И.А. Зимней и других на активную речь как на форму речевой деятельности, заключающуюся в осуществлении речевых высказываний в звуковой форме (говорение). В то время как речевая активность – это не только способность высказаться, но и способность воспринимать и понимать речь другого. Это устойчивое свойство личности, обеспечивающее инициативное речевое поведение. «Активная речь» входит в состав «речевой активности» и является необходимым условием последней.

Мы под «речевой активностью» будем понимать *устойчивое свойство личности, проявляющееся в способности воспринимать и понимать речь окружающих; самостоятельном, разнообразном, инициативном использовании речи в практике общения; активном стремлении овладеть языком*.

Прежде всего, речевая активность относится к личности обучающегося, поэтому процесс ее формирования направлен на данного субъекта образовательного процесса. В инновационной деятельности обучающийся, наряду с другими участниками, вступает в активное взаимодействие и проявляет себя как равноправный субъект. В связи с этим возникает необходимость исследования сущности процесса формирования речевой активности обучающегося для успешного участия его в инновационной деятельности школы.

Процесс формирования речевой активности обучающегося включает в себя три этапа.

1 этап: восприятие, цель – научить обучающихся активно воспринимать речевую деятельность педагога. Деятельность педагога: определяет и содержание, и объем учебного материала, руководит процессом его усвоения; раскрывает цель речевой деятельности, содействует доступности содержания знаний, вооружает обучающихся необходимыми речевыми умениями, способствует благоприятному протеканию их речевой

деятельности. Обучающийся на этом этапе – деятельный исполнитель, воспринимающий информацию. Речь педагога усваивается им как образец. Поскольку на этом этапе педагога вносит корректиды в речевую деятельность обучающегося, то у ученика появляются элементы самоанализа, самонаблюдения. На данном этапе отношения «педагог – обучающийся» носят характер субъект-объектных, что характеризуется воздействием субъекта на объект, где объектом является только педагог, а обучающийся выступает в роли объекта, воспринимающего информацию и выполняющего роль пусть деятельных, но исполнителей.

2 этап: выражение, цель – активизировать и корректировать процесс речевой деятельности обучающихся. Педагог, работая с группой, вовлекает значительную часть обучающихся в ответы на поставленные вопросы, в обмен мнениями, суждениями, в дискуссию по отдельным проблемным вопросам. Педагог стимулирует речевую деятельность обучающихся. Речевая деятельность обучающихся не зависит только от прямых требований педагога, а чаще побуждается мотивацией учеников. Речевая деятельность обучающихся не зависит только от прямых требований педагога, а чаще побуждается мотивацией учеников. Обучающиеся начинают внимательно вслушиваться в речь собеседника, стараются самостоятельно разобраться в поставленных перед ними вопросах и точнее выразить свое суждение в ответе. Характер взаимодействия педагога и обучающегося выстраивается на основе объект-субъектных отношений, т. е. тоже как система воздействия субъекта на объект, но в данной ситуации позицию субъекта занял ученик, а педагог находится в положении объекта его наблюдений, анализа его действий, подражая способу мышления, внешним проявлениям, хотя и в такой ситуации педагог не утрачивает своих функций.

3 этап: выражение, цель – научить обучающихся самостоятельно оперировать речевой деятельностью в целях обогащения их познания и общения. Педагог обращается с учениками как с активными соучастниками учебного процесса; на уроках использует задания, различные приемы, способствующие самостоятельному оперированию речевой деятельности; проводит свою работу только при участии учеников, их понимании и принятии сути его идей; заинтересован в активных самостоятельных речевых действий обучающихся. Достигнут высокий уровень выражения речевой деятельности; инициатива исходит от обучающихся; ученик демонстрирует навыки самообразования, умение логично и точно отражать структурные связи в содержании учебного материала, умеет отстаивать свою точку зрения. Характер отношений на данном этапе достигает субъект-субъектного взаимодействия – система взаимодействия субъектов, когда происходит «синхронизация внутреннего мира общающихся сторон» при сохранении своеобразия решений каждой из них. Именно это соотношение является наиболее эффективным и самым сложным для реализации познавательных задач организации высокого уровня речевого общения в учении.

Формы речевой деятельности, используемые в процессе формирования речевой активности обучающегося могут быть следующими:

– *монологическая речь* – форма речи, образуемая в результате активной речевой деятельности, рассчитанной на пассивное и опосредованное восприятие. Для монологической речи типичны значительные по размеру отрезки текста, состоящие из структурно и содержательно связанных между собой высказываний, имеющие индивидуальную композиционную построенность и относительную смысловую завершенность;

– *диалогическая речь* – первичная, естественная форма языкового общения. Диалогическая форма речи состоит из обмена высказываниями репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта.

Качества речи, характеризующие речевую активность обучающегося, включают в себя ключевые качества, относящиеся к субъекту речевой деятельности:

1) *ясность речи* – характеристика речи, устанавливаемая на основе ее соотнесения с возможностями восприятия;

2) *точность речи* – использование языковых средств в полном соответствии с их значением;

3) *содержательность речи* – определяется объемом выраженных в ней мыслей, чувств и стремлений, их значительностью и их соответствием действительности;

4) *логичность речи* – соответствие общего логического строения текста замыслу автора;

5) *системность речи* – взаимосвязь и системность языковых единиц в самой организации речи;

6) *эмоциональность речи* – открытое, спонтанное и подлинное выражение в речи всех испытываемых чувств;

7) *образность речи* – насыщенность речи человека яркими, запоминающимися и эмоциональными образами;

8) *выразительность речи* – особенности ее структуры, которые усиливают действенность высказывания, поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя, влияют на их чувства и воображение;

9) *богатство словарного запаса* – качество речи, которое говорит о языковой компетенции говорящего и определяется количеством и разнообразием языковых средств, которые находятся в употреблении индивида;

10) *правильность произношения* – это соответствие ее языковой структуры действующим языковым нормам: нормам произношения, ударения, словообразования, лексическим, морфологическим, синтаксическим и стилистическим.

Функциями речевой деятельности в формировании речевой активности обучающегося являются:

– *познавательная* (отражение) – реализуется в процессе получения информации о мире, людях, фактах и явлениях действительности;

– *информационная* (сообщение, выражение) – привлечение внимания коммуникантов к какому-либо факту, явлению действительности;

– *коммуникативная* (воздействие) – функция передачи информации и регуляции поведения;

– *стимулирующая* – побуждение обучающихся к чему-то, воздействие на них.

Мы считаем, что вовлечение учеников в активную речевую деятельность посредством конструирования речевых ситуаций способствует успешному формированию их субъектной позиции, формированию речевой активности обучающихся (табл. 1).

Таблица 1

**Формирование речевой активности обучающегося
в речевых ситуациях**

| № п/п | Виды речевых ситуаций (по А.Н. Ксенофонтовой) | Их возможности в формировании субъектной позиции ученика |
|----------|---|--|
| 1 | Проблемные ситуации | <ul style="list-style-type: none"> – ставят учеников перед противоречиями и необходимостью самостоятельного поиска выхода из них; – имеют значительную ценность для развития мыслительных возможностей учеников, для развития речевой деятельности; – способствуют поиску наиболее совершенных форм, выражения как самих противоречий, так и тех решений, которые необходимо предельно ясно и доказательно выразить (И. Я. Лернер, В. П. Максимова, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов) |
| 2 | Дискуссии | <ul style="list-style-type: none"> – охватывают вопросы, не имеющие единого решения; – обнаруживают различные взгляды, вызывают различные суждения; – требуют выражения собственной точки зрения, умения ее обосновать; – рассчитаны на воздействие речевой деятельности на других |
| 3 | Ситуации с разными вариантами решений | <ul style="list-style-type: none"> – активизируют мыслительные процессы, требуют рассуждений по поводу критериев выбора решений; – требуют доказательства, построения логичной системы аргументов |
| 4 | Ситуации воздействия на слушателей или собеседников | <ul style="list-style-type: none"> – требуют выразительности речевых форм, поиска наиболее впечатляющих средств воздействия на чувства, переживания слушателей или собеседников; – наполняют речевую деятельность учеников живыми, яркими, запоминающимися сравнениями, образами, нейтрализуют штампы, формализм, схематизм, бытующие в их языке |
| 5 | Игровые ситуации | <ul style="list-style-type: none"> – обеспечивают мотивацию учеников; – создают возможность моделирования любой жизненной ситуации, выполнения учениками различных ролей с присущими им формами речевого выражения; – ставят учеников перед проблемой выбора; – способствуют проявлению реальных ценностей учеников |

Таблица 1. Окончание

| № п/п | Виды речевых ситуаций (по А.Н. Ксенофонтовой) | Их возможности в формировании субъектной позиции ученика |
|-------|---|--|
| 6 | Ситуации речевой деятельности и общения | <ul style="list-style-type: none"> – возникают стихийно или требуют специальной организации (рецензирование ответов других учеников, взаимопроверка сочинений, письменных работ); – требуют не только положительных суждений, но и критической оценки; – развивают тактичность выражения, не вызывающая обиды, негативных эмоций, переживаний у того, чей ответ оценивается; – развивают критичность мышления, способность к объективному оцениванию |
| 7 | Ситуации совместной деятельности учеников | <ul style="list-style-type: none"> –нейтрализуют недружелюбные отношения между учениками, выстраивают отношения между субъектами (ситуации совместной подготовки сообщений, выступлений, мероприятий); – требуют от учеников совместного поиска выразительных средств речевой деятельности; – способствуют взаимодополнению учеников, их взаимообогащению опытом своих товарищей |

Речевые образовательные ситуации составляют стержень инновационной деятельности, т. к. в активном взаимодействии образуется контекст речевой деятельности субъектов образовательного процесса. Инновационная деятельность реализуется на основе диалогового взаимодействия. Возможность непрерывной интерпретации инновационных способов включения обучающихся в активную речевую деятельность определили диалоговое взаимодействия и формы его проявления как ведущий способ формирования речевой активности по принципу постепенного усложнения.

Развитие диалогической формы речевой деятельности также содействует развитию активной позиции обучающегося в инновационной деятельности школы и должно быть направлено на развитие умений задавать вопросы, рассуждать, возражать, защищать свою точку зрения, выражать свое отношение к происходящему, воздействовать на собеседника. При этом необходимо избегать формального включения обучающегося в диалогическую речевую деятельность. Она должна представлять собой взаимодействие субъектов, в процессе которого происходит становление тех или иных субъектных и межсубъектных отношений.

Список литературы

1. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 328 с.
2. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: Ин-т психологии РАН, 1994. – 109 с.
3. Ксенофонтова А.Н. Педагогическая теория речевой деятельности / А.Н. Ксенофонтова. – М.: Флинта, 2014. – 270 с.

Григоренко Светлана Евгеньевна

канд. пед. наук, доцент

Верюханова Оксана Петровна

канд. филол. наук, доцент

Сагалаева Ирина Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация: статья посвящена актуальной на сегодняшний день теме использования в педагогической практике проектного метода для формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов. Авторы подчеркивают, что тенденции в обучении иностранным языкам на неязыковых факультетах согласуются с тенденциями высшего профессионального образования, направленными на использование информационных технологий и технических средств обучения. В статье описываются цели, функции, виды и особенности метода проектов, который становится востребованным компонентом системы обучения иностранному языку. Кроме того, авторы обращают внимание на трудности, связанные с разработкой и использованием проектного метода, рассматривая его как один из способов осознавать практическую пользу от изучения английского языка, что влечёт повышение интереса к предмету и дает возможность повысить мотивацию к изучению английского языка. В статье подчеркивается необходимость комбинирования проектных и традиционных технологий, что обеспечивает не только высокое качество знаний, но и интеллектуальное развитие студентов в процессе формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: студенты, интерактивные технологии обучения, проектный метод, коммуникативная компетенция, интеллектуальные качества личности, коммуникативные качества личности, моделирование профессиональной деятельности, учебный процесс.

Процесс обучения иностранным языкам в вузе на современном этапе развития образования предписывает необходимость использования активных и интерактивных технологий обучения, нацеленных на формирование и развитие аналитических, творческих и профессиональных навыков студентов. Технология обучения направлена на эффективное достижение поставленной цели, поэтому процесс ее разработки делится на этапы: во-первых, определение конечной цели обучения, во-вторых, осуществление структурирования учебного материала в соответствии с конечной целью, в-третьих, выбор методов [1, с. 16].

Цель данной работы состоит в рассмотрении проектного метода как одного из наиболее эффективных компонентов профессионально-ориентированных педагогических технологий в процессе обучения иностранным языкам в вузе, анализе его преимуществ и недостатков, а также в необходимости его использования в сочетании с традиционными формами работы на занятиях.

Материалом исследования послужил анализ литературы по данной теме, а также опыт использования метода проектов на занятиях по иностранному языку в вузе.

В методике преподавания иностранным языкам в современных реалиях большое внимание уделяется проектному методу, нацеленного на личностно-деятельный подход, при котором обучающийся получает не готовые знания от преподавателя, а самостоятельно или в сотрудничестве с другими студентами находится в поиске необходимой информации. А обучение иностранному языку особо требует личностно-ориентированный подход и предполагает, прежде всего, общение, то есть развитие коммуникативной компетенции студентов. Именно такая педагогическая технология мотивирует учащихся самих ставить и решать познавательно-коммуникативные и исследовательские задачи.

Проектный метод широко используется в изучении разных предметов в образовательных системах обучения многих стран мира. В нашей стране данная педагогическая технология также хорошо себя зарекомендовала, показывая высокую эффективность в обучении иностранному языку.

Впервые его предложили американские учёные-исследователи, педагоги практики Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрик в начале XX века для более успешного освоения знаний студентами в гуманитарных областях. Дж. Дьюи акцентирует внимание на том, что «... знание, которое можно назвать знанием, умственное воспитание, ведущее к какой-нибудь цели – дается лишь в процессе близкого и реального участия в активностях социальной жизни». Основой его учения является «Обучение посредством деланья» [2, с. 58].

В это же время идеи обучения с использованием проектной деятельности возникли и в России. Её новаторами явились известные педагоги-исследователи: С.Т. Шацкий, В. Петрова, Н.К. Крупская, профессор Б.В. Игнатьев, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина. В основе проектной технологии С.Т. Шацкого заложен принцип мотивации студентов путём постановки перед ними проблемных вопросов.

В настоящее время проектный метод активно исследуется зарубежными и отечественными педагогами-практиками: И.Л. Бим, Т.Е. Сахаровой, Е.С. Полат, И.А. Зимней, И. Чечель, О.М. Моисеевой, L. Fried-Booth, D. Phillips, T. Hutchinson и др.

Наиболее ёмкое определение понятию проекта дал, на наш взгляд, Килпатрик в своей работе «Метод проектов»: «... любая деятельность, выполненная с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединенных в данный момент общим интересом» [2, с. 24].

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащегося: индивидуальную, парную, групповую – которую они выполняют в течение определенного отрезка времени [3, с. 40]. Принцип работы метода заключается в организации самостоятельных учебных действий студентов, направленных на решение актуальной и интересной для них проблемы с обязательным предоставлением конечного произведённого продукта.

В данное время педагогическая технология становится интегрированным компонентом разработанной и структурированной системы образования. Главная цель её – стимулировать интерес студентов к решению конкретных проблем, умение практически применять полученные знания, развивать рефлексорное и критическое мышления.

Проектная технология способствует активизации познавательной и речевой деятельности каждого студента, также при совместном поиске необходимой информации получает и осмысливает новый языковой материал, приобретает в ходе работы практические навыки и умения. Этот вид деятельности является важным элементом системы продуктивного образования и включает в себя нестандартные и нетрадиционные способы обучения посредством вовлечения студентов в активную самостоятельную деятельность: планирование, прогнозирование, анализ, синтез.

Мы считаем, что данный инновационный метод особенно востребован в вузах, где студенты знакомятся с научными статьями, учатся работать с различными источниками, анализируют полученную информацию, выражают свои умозаключения, а также приобретают опыт публичного выступления, представляя продукт своей работы в виде презентации.

Отличительной особенностью проектной работы является высокая коммуникативная деятельность участников, активность, а также проявление творческого подхода в достижении поставленных целей.

Существует большое разнообразие проектов. Они могут быть исследовательскими, творческими, ролево-игровыми, информационными, практико-ориентированными [3]. Для создания исследовательского проекты необходима тщательно организованная структура, чётко обозначенные цели и задачи, обосновательность и актуальность предмета исследования, а также указание источников информации для достижения хороших результатов.

Творческий подход преподавателя к выбору проблемы и ее решения является важным условием реализации проекта. Более креативный подбор идей наставника будет способствовать весьма активному интересу и деятельности студентов.

Ролево-игровые проекты позволяют решать задачи успешной реализации познавательной деятельности в сфере коммуникативного моделирования реальных процессов.

В современных условиях информационно-коммуникативные технологии на занятиях английского языка дают возможность повысить мотивацию к изучению английского языка и разнообразить виды деятельности.

Одним из эффективных подходов к обучению является использование практико-ориентированного проекта. В современных условиях владение иностранным языком всё более необходимо в практической и интеллектуальной деятельности человека.

В основе практико-ориентированного проекта заложено обучение на основе активной профессиональной деятельности студентов и их личной заинтересованности в приобретении знаний. Решение проблемы осуществляется через профессиональную деятельность студентов, которая предусматривает практическое разрешение этой проблемы и умение на практике применять приобретённые ими знания.

Работа с использованием данного проекта даёт возможность овладеть иностранным языком как средством профессионального общения в реальных условиях профессиональной деятельности и самой профессиональной деятельности обучаемых.

Отличительной чертой данной педагогической технологии от других методов обучения является то, что в совместной деятельности студенты не только приобретают новые знания, но и создают какой-либо учебный продукт, материальный результат совместного труда. В ходе работы над

проектом студенты получают возможность реализовать интерес к предмету исследования, расширить свои знания о нем, на практике осуществить использование приобретенного во время учебы в вузе исследовательского опыта, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, совершенствовать умения эффективно работать в различных сообществах.

Любая проектная деятельность в вузе связана с определенной устной темой. Поэтому на подготовительном этапе очень важно, чтобы студенты тщательно проработали лексический и грамматический материал в рамках выбранной темы. Свободное владение активной лексикой является важным условием перехода к обсуждению проблемных вопросов или самостоятельному выполнению творческого проекта.

Говоря о достоинствах данной педагогической технологии, справедливо будет отметить и ряд её недостатков. В процессе применения проектного метода в вузе преподавателям приходится преодолевать ряд трудностей, связанных, прежде всего, с нехваткой времени, ограниченной как рамками учебной программы, так и рамками учебных занятий. Не всегда имеется возможность адекватно оценивать проделанный поиск студента, его личный вклад в исследование, проявленное им творчество, и, что, на наш взгляд, самое важное, языковой уровень студента. В группе могут оказаться подростки, не желающие работать в коллективе. В данной ситуации преподавателю необходимо подобрать индивидуальные задания, чтобы создать максимально комфортные условия для студентов с такого рода психологическими проблемами.

Таким образом, использование проектного метода в вузе позволяет студентам осознавать практическую пользу от изучения английского языка, что влечёт повышение интереса к предмету, исследовательскую деятельность, сознательное применение полученных знаний в различных иноязычных речевых ситуациях, а значит, способствует возрастанию коммуникативной компетенции обучаемых, развитию их языковой личности.

Тем не менее, следует помнить, что проектная технология не является универсальным решением всех дидактических задач обучения иностранному языку в высшей школе. Она должна стать частью общей системы коммуникативно-направленного и профессионально-направленного обучения иностранному языку. Проектную деятельность, как одну из наиболее продуктивных и интенсивных методик, способствующих достижению высоких результатов усвоения знаний и образования личности, следует рассматривать как альтернативную традиционному обучению иностранным языкам в вузе.

Список литературы

1. Григоренко С.Е. Сочетание традиционных и информационно-развивающих профессионально-ориентированных технологий в процесс обучения иностранному языку в вузе / С.Е. Григоренко, И.В. Сагалаева, О.П. Рядинская // Концептуальные пути развития гуманитарных и социальных наук: сб. мат. междунар. науч.-практич. конф. (Москва). – С. 15–19 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://empirya.ru/f/sbornik_kpr-15_tom_1.pdf (дата обращения: 07.02.2023).
2. Джуринский А.Н. История педагогики: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / А.Н. Джуринский. – М.: Владос, 1999. – 431 с.
3. Полат Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; Белорусский гос. уч-т. Центр проблем развития образования; Республиканский ин-т высш. шк. БГУ – Вып. 2. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – С. 39–48.

Елина Екатерина Вячеславовна

магистрант

Научный руководитель

Коврова Мария Александровна

доцент

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
г. Киров, Кировская область

РАЗВИТИЕ АРТИСТИЗМА ДЕТЕЙ В ХОРЕОГРАФИИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

Аннотация: в статье раскрывается сущность понятия «артистизм», значение его развития у детей, занимающихся хореографией. Артистизм как основное качество танцора позволяет открыто, непринужденно, выразительно и ярко исполнять танцевальные движения, передавая художественный образ. Работа над артистичностью детей в процессе обучения хореографии должна осуществляться при систематических учебно-тренировочных занятиях, а также в процессе работы над танцевальным репертуаром.

Ключевые слова: рабочая концепция одаренности, одаренность, артистизм, хореография, занятия хореографией.

Разработка концепции одаренности имела своей целью как раскрытие понятия одаренности на основе теоретических положений отечественной психологии, так и определение основных принципов в решении задач выявления, обучения и развития одаренных детей.

Представление об одаренности, изложенное в данной концепции, в значительной степени расходится с привычным представлением об одаренности как высоком уровне развития конкретных способностей ребенка: одаренность трактуется здесь как системное качество, характеризующее психику ребенка в целом. При этом именно личность, ее направленность, система ценностей ведут за собой развитие способностей и определяют, как будет реализовано индивидуальное дарование. Такой подход делает приоритетной задачу воспитания, а не просто обучения одаренного ребенка. Этим определяется и гуманистическая направленность концепции, уделяющей особое внимание бережному отношению к одаренному ребенку, которое предполагает понимание не только преимуществ, но и трудностей, которые несет с собой его одаренность [7].

Значение артистизма у детей нельзя недооценивать. Это качество необходимо развивать у детей, которые занимаются хореографией. Детям важно научиться перевоплощаться, самовыражаться, это позволит сделать исполнение танцев выразительным и ярким, без чего не обходиться не одно подлинное искусство. Посредством перевоплощения танцоры могут передать образ и идеиную мысль, а чувства, душевное состояние, эмоции, пластика тела и движения являются основными выразительными средствами.

Хореографы считают, что именно выразительное и художественное исполнение танцев, а не механическое передача движений, всесторонне развивает личность каждого ребенка. Соглашаясь с этим мнением. Мы считаем, что в процессе занятий с детьми танцами

необходимо уделять внимание артистическим качествам (мимике, пантомимике, языку тела) как важнейшим выразительным элементам в хореографии, позволяющие эмоционального передавать художественный образ, вызывать эмоции зрителей.

Артистизм – это то качество, которое необходимо танцору, без развития которого хореография не будет подлинным искусством, способным вызывать человеческие чувства радости, счастья, гордости, гнева, сопереживания, а потому не сможет духовно обогатить зрителей. Дети, владеющие артистизмом эмоционально богаты, чувственны, открыты и умеют владеть выразительными средствами, чтобы привлечь к себе внимание других людей.

Рассмотрим понятие «артистизм», производное от понятия «артист» и зачастую употребимое как синоним понятия «актер». Английский глагол «act» понимается как «действие на создание образа» или «сценическое действие». В свою очередь, понятие «артист» от английского «art», подразумевает человека, владеющего искусством, высокими качествами и творческими способностями.

В.И. Даль в толковом словаре русского языка определяет «артиста как мастера своего дела, искусника, дока, дошлеца» [2, с. 20]. Умение искусство выражать чувства и эмоции, согласно изображаемого образа определяют человека как артистичного.

В словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой артистизм определяется как художественная одаренность, талант, художественное мастерство, творческая манера исполнения, грациозность. По мнению В.И. Загвязинского, «...человек, обладающий артистизмом, владеет особыми, образно-эмоциональными средствами творения нового, изящного и тонкого кружева сотворения живого чувства, знания и смысла, рождающихся «здесь и сейчас»; способностью почти мгновенно переключаться на новые ситуации, оказываться в новом образе; это богатством личностных проявлений, образным путем постановки и решения проблемы, игры воображения, изяществом, одухотворенностью, ощущением внутренней свободы». То есть артистизм является внутренним ощущением человека демонстрируемого образа, который передается им посредством выразительных средств. Человек, обладающий артистизмом, умеет применить выразительные средства для создания образа для воздействия на аудиторию. Артистизм как качество необходимо формировать у детей в процессе овладения хореографическими выразительными средствами (воспитания взгляда, мимики, выразительности жестов, специальных положений и движений головы, туловища, ног) и путем чувствования хореографического искусства.

По мнению А.Я. Вагановой совершенного исполнения танца можно достичь в полной мере только посредством постижения содержания хореографического искусства, его красоты и выразительности [1, с. 68]. Великим балетмейстером Р. Захаровым неоднократно подчеркивалось, что «...танец всегда должен быть содержательным, иначе он превратится в абстрактное, холодное сочетание телодвижений» [5, с. 20]. Безусловно, без физической и хореографической подготовки тела движения не всегда выглядят эстетично. Поэтому важно даже у начинающего танцора развивать возможности тела для полноценного проявления артистизма на сцене – правильное положение рук, ног, корпуса, шеи и даже кончиков пальцев.

Не менее важное место в артистичности танцоров играют эмоции, от степени искренности и выраженности которых зависит передача ощущений другим людям. Лицо отражает эмоции и направлено на установление контакта со зрителем.

Н.С. Лейтесом была сделана попытка критериально оценить артистические способности. К ним он относит воображение, выразительная мимика и жесты, умение перевоплощаться в разные образы, способность эмоционально чувствовать происходящее вокруг [6]. Следовательно, важно формировать у детей умение образно исполнять танцы, а воспринимая музыку, изменять движения в соответствии с ее характером.

Следовательно, «артистизм» критериально-многогранен по своей структуру. В процессе занятий хореографией можно определить артистично одаренных детей по их эмоциональной открытости, выразительности, умении демонстрировать образы и двигаться согласно характеру музыкального произведения.

Работа над артистичностью детей в процессе обучения хореографии должна осуществляться при систематических учебно-тренировочных занятиях, а также при работе над танцевальным репертуаром. При отсутствии таких занятий теряется техника исполнения: появляется однообразие и скованность в движениях рук, исчезает выразительность, теряется освоение пантомимного движения. Это может отразиться на неправильности постановки дыхания (появится усталость, эмоциональных проявлений), на артистической эмоциональности, пластических эмоций. Развитие артистических качеств у детей будет способствовать раскрепощению детей, раскрытию у них творческих возможностей, сделает их более открытыми для других людей, снимет страхи и беспокойство. Развитие артистизма у детей должно проходить в комплексе с обще развивающими и хореографическими упражнениями. На учебно-тренировочных занятиях идет работа с движениями корпуса, головы, рук, выразительностью и пластичностью в исполнении, развитием координации частей тела и техническими выполнениями движений по правилам актерского искусства.

В процессе развития артистизма у детей на занятиях танцами можно использовать:

- упражнения по танцевальной импровизации;
- упражнения на развитие мимики, жестов, выразительных поз и пластики тела;
- инсценирование танцевальных спектаклей;
- театрализованные представления с перевоплощением, согласно танцевальным образам;
- игровые и танцевальные этюды;
- танцы-игры с участием мультипликационных и детских героев;
- игры-имитации;
- сюжетные танцы.

Таким образом, развитие артистизма у детей способствует открытому и непосредственному исполнению танцев с неподдельным показом эмоций и чувств. Необходимо научить детей перевоплощаться, самовыражаться, импровизировать, что является прямым путем к развитию артистизма. Поэтому на занятиях хореографией важно включать театрализацию и импровизацию, упражнения на развитие пантомимы и мимики, игровые формы. Работа по развитию данного качества у танцоров должна быть систематичной, также, как и техническая отработка танцевальных движений.

Список литературы

1. Ваганова А.Я. Основы классического танца: учебник для высших и средних учебных заведений искусства и культуры / А.Я. Ваганова. – 9-е изд., стер. – СПб.: Лань, 2007. – 191 с.
2. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / В. Даль. – В 4 т. – М.: Цитадель, 1998. – 1782 с.
3. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: св. 136000 слов-вар. ст., ок. 250000 семант. единиц / Т.Ф. Ефремова. – М.: Рус. яз., 2000. – В 2 т. Т. 2: П-Я. – 1084 с.
4. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 2002. – 160 с.
5. Захаров Р.В. Искусство балетмейстера / Р.В. Захаров. – М.: Искусство, 1954. – 431 с.
6. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников: учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Н.С. Лейтес. – М.: Academica, 2001. – 320 с.
7. Рабочая концепция одаренности. – М., 2003. – 34 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://narfu.ru/school/deti_konchep.pdf. (дата обращения: 09.02.2020).

Зайтаев Муса Юнусович

студент

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

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются основные аспекты теории и методики обучения и воспитания. Описывается, что такие процессы обучения и воспитания, как они связаны, какие методы и приемы обучения существуют, а также как использование информационных технологий и учет индивидуальных особенностей учащихся помогают обеспечить качественное образование. Также в статье отмечается важность разработки образовательных программ, которые отвечают современным требованиям и стандартам.

Ключевые слова: обучение, воспитание, методы обучения, средства обучения, индивидуальные особенности, информационные технологии.

Теория и методика обучения и воспитания – это важные области педагогической науки, которые занимаются изучением процессов обучения и воспитания в различных контекстах, таких как школы, университеты, профессиональное обучение, семьи и общественные организации.

Теория обучения и воспитания основывается на научных методах исследования и анализа процессов, которые происходят во время обучения и воспитания. Она изучает различные аспекты, связанные с преподаванием и обучением, такие как формирование целей и задач обучения, организацию учебного процесса, использование различных методов и средств обучения, оценку и контроль знаний и т. д.

Методика обучения и воспитания, в свою очередь, является практической областью, которая использует теоретические знания для создания эффективных стратегий и методов обучения и воспитания. Она занимается разработкой и применением педагогических технологий, методик и приемов, которые помогают учащимся получать знания и развиваться.

Одной из основных задач теории и методики обучения и воспитания является обеспечение качественного образования и воспитания. Для достижения этой цели необходимо разрабатывать и внедрять новые методы и средства обучения, учитывать индивидуальные особенности учащихся, а также современные тенденции и требования общества.

Важным аспектом теории и методики обучения и воспитания является также обучение учителей и педагогов. Обучение учителей позволяет им развивать свои профессиональные навыки и знания, повышать квалификацию и адаптироваться к изменяющимся условиям обучения и воспитания.

В заключение, теория и методика обучения и воспитания являются важными областями педагогической науки, которые направлены на изучение процессов обучения и воспитания в различных контекстах. Использование новых методов и средств обучения, учет индивидуальных особенностей учащихся, а также обучение учителей и педагогов являются ключевыми аспектами обеспечения качественного образования и воспитания.

Одним из важных направлений в теории и методике обучения и воспитания является использование информационных технологий в образовании. Современные технологии, такие как интерактивные доски, компьютеры, планшеты, мобильные приложения, могут значительно улучшить качество обучения и сделать его более интересным и доступным для учащихся. Кроме того, использование онлайн-платформ для обучения позволяет учащимся получать знания в удобное для них время и из любой точки мира.

Еще одним важным аспектом теории и методики обучения и воспитания является учет индивидуальных потребностей и особенностей учащихся. У каждого учащегося есть свой уникальный стиль обучения и развития, и важно учитывать эти особенности при разработке методик и приемов обучения. Для этого могут использоваться различные методы диагностики, например, тестирование, анкетирование, наблюдение и т. д.

Также важно учитывать тенденции и изменения в обществе при разработке теорий и методики обучения и воспитания. Современный мир постоянно меняется, и учащиеся должны готовиться к новым вызовам и задачам. Поэтому важно разрабатывать образовательные программы, которые отвечают современным требованиям и стандартам, и готовят учащихся к будущей профессиональной деятельности.

Подытоживая, можно сказать, что теория и методика обучения и воспитания являются ключевыми областями педагогической науки, которые направлены на изучение процессов обучения и воспитания, а также на разработку эффективных методов и приемов обучения. Учет индивидуальных особенностей учащихся, использование новых технологий и учет изменений в обществе помогут обеспечить качественное образование и воспитание.

Список литературы

1. Кожанова Т.М. Формирование готовности родителей к конструктивным взаимоотношениям с детьми с ограниченными возможностями здоровья: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Т.М. Кожанова. – Чебоксары, 2011. – 23 с.
2. Чигинцева Е.Г. Развитие готовности родителей к доверительному общению с детьми: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Е.Г. Чигинцева. – Магнитогорск, 2006. – 23 с.
3. Гребенникова В.М. Типы родительских позиций в ситуации проектирования индивидуальной образовательной траектории ребенка / В.М. Гребенникова, Т.И. Бонкало, В.К. Игнатович // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – №2 (238). – С. 40–49.
4. Гошин М.Е. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения / М.Е. Гошин, Т.А. Мерцалова // Вопросы образования. – 2018. – №3. – С. 68–90.

Змеенкина Екатерина Александровна

воспитатель

МДОУ «Д/С КВ №13»

г. Щекино, Тульская область

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация: в статье рассматриваются понятия и сущность детских страхов, их характеристики и причин возникновения страхов детей старшего дошкольного возраста. Автор акцентирует внимание на понятии тревожности, рассматривает сущность игры как терапии и, соответственно, ее роль в преодолении детских страхов.

Ключевые слова: игры, страхи, дошкольники, тревожность.

В современном мире детская социализация происходит в условиях постоянного динамического развития информационных технологий, автоматизации различных технических процессов и высокой ритмичности жизни общества. Сегодня существует значительная проблема увеличения количества детей с эмоциональными нарушениями, а также недостаточно высокий уровень статуса в системе межличностного общения. Появляются признаки неблагополучия, напряженность в контактах, страхи, тревога. Психологическое самосознание детей, поступающих в школу, характеризуется дефицитом внимания, теплыми и надежными отношениями в семье, эмоциональной привязанностью. Есть предположения, что у детей, склонных к ситуативной тревожности и страхам, через некоторое время могут появиться личностные тревожность и страхи.

Стресс и негативные события из детства могут запечатлеться в эмоциональной памяти и вызвать эмоциональный дистресс во взрослом возрасте. В системе образования и воспитания соответственно определяется проблема предупреждения и преодоления у детей таких проявлений, как ситуативная тревожность и страх, отклонения от норм поведения и трудности во взаимоотношениях с окружающими. Страх является неотъемлемой частью эмоциональной жизни человека, эмоциональных всплесков в сознании человека перед определенной угрозой его существованию и благополучию.

В норме страхи выполняют защитную функцию самосохранения, стабилизируя состояние эмоционального возбуждения, тревоги, беспокойства психики в ситуации надвигающейся опасности или катастрофы, эффективно острого восприятия угроз жизни и благополучию.

Страхи составляют целый комплекс психологических трудностей в детском возрасте, в том числе многие нарушения развития, служащие поводом для обращения в психологическую службу. Для понимания причин страхов необходимо знать механизмы их развития, трансформации и превращения в другие состояния, зачастую просто невозможно разобраться, что происходит с ребенком, каковы истинные мотивы его действий и, главное, как ему помочь.

Значение профилактики страха необходимо при подготовке детей к трудным ситуациям в дальнейшей жизни при освоении новых видов деятельности на новых этапах жизни. Причины детских страхов и перечень показателей страха описаны в научных трудах Д.Х. Боулби, Д. Чериасворт, А.И. Захаров и др. В работах А.М. Прихожане, А.С. Спиваковская описывает причины детских неврозов и способы преодоления страхов с помощью различных комплексов упражнений и игр. А.И. Захаров отмечает, что в детстве между чувствами могут складываться связи, основанные на базовой эмоции страха и тревоги, тогда страх может быть вызван страданием [2, с. 12].

Нейтрализация страхов зависит от знания причин и особенностей их развития.

Механизмы развития страхов сочетаются друг с другом, образуя мотивированную структуру. Огромное количество страхов снижает уверенность в себе, без чего невозможны реальная самооценка, личностное объединение и принятие себя, реализация планов в жизни и полноценное взаимодействие со сверстниками [2, с. 87]. Однако, по мнению А.С. Спиваковской, наличие у ребенка значительного количества различных страхов является показателем невротического состояния [5].

Как отмечает Г.А. Урунтаева, страх – это вполне естественная и предсказуемая реакция организма на раздражитель, который наше подсознание воспринимает как опасность. Но если мы можем побороть страх самостоятельно, то дошкольнику сделать это достаточно сложно. Они часто не понимают, что с ними происходит. Они просто чувствуют себя крайне некомфортно.

Преодолеть все детские страхи фактически невозможно, ведь их много у любого ребенка. Но задача взрослого – научиться относиться к ним адекватно, прорабатывать их и стараться самим не становиться причиной страха [5, с. 62].

Детские страхи – это специфические, возрастные переживания беспокойства, беспокойства, возникающие как реакция на реальную или воображаемую угрозу. Проявляется изменениями эмоционального состояния, вегетативными симптомами: учащенным сердцебиением, нарушением ритма дыхания, напряжением мышц.

Поведение характеризуется избеганием потенциально опасных ситуаций / объектов, чрезмерной привязанностью к взрослым, боязнью одиночества. Детские страхи досконально исследуются психологами, врачами и педагогами, но не до конца изученная тема. Дети боятся уколов, а также драконов, собак и гигантских «живущих» под кроватью. Также страх у ребенка могут вызвать громкие звуки и мотыльки. Причины детских страхов у старших дошкольников весьма разнообразны. Это и травмирующая ситуация, и авторитарное поведение родителей, и впечатлительность, и внушаемость, и стресс, и болезнь.

Тревожность понимается как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто испытывать сильную тревогу по относительно незначительным поводам. Часто у детей возникают страхи по поводу конкретной ситуации, например, из-за неожиданного прикосновения, слишком громкого звука, падения и др.

У старших дошкольников еще сохраняется страх боли, темноты, открытого / закрытого пространства, опасных предметов, наказания и осуждения со стороны родителей. Добавляется страх перед сказочными, нереальными существами: домовыми, скелетами, привидениями, троллями. У

младших школьников, подростков преобладают страхи социальных взаимодействий. Дети боятся получить двойку, выступить на публике, быть осмеянными, осужденными, отвергнутыми.

Со старшего дошкольного возраста у детей часто формируется страх смерти как неизбежного события, неизбежного конца жизни. Возникает страх перед болезнями, авариями, пожарами, техногенными и природными катастрофами. Детские страхи проявляются изменениями в поведении, эмоциях. Ребенок склонен избегать пугающих предметов / ситуаций, становится тревожным, беспокойным, плаксивым. Переживания сказываются на самочувствии – нарушается сон, снижается аппетит, возникают боли различной локализации (головные, абдоминальные, мышечные, суставные, сердечные).

При отсутствии адекватной помощи со стороны родителей, психологов, педагогов детские страхи могут трансформироваться в фобии – выраженные напряженные реакции тревоги, паники. Фобии стойкие, часто иррациональные, провоцируются ситуациями / предметами, не представляющими реальной угрозы. На почве детских страхов развивается обсессивно-компульсивное расстройство (обсессивно-компульсивное расстройство, навязчивое повторение мыслей и действий). Характер старшего дошкольника приобретает черты мнительности, тревожности, неуверенности. Любое из этих осложнений проявляется ограничительным поведением, стремлением избежать определенных ситуаций, трудностями социальной адаптации.

Игровая терапия эффективно позволяет ребенку преодолеть страхи и тревогу. Игра понимается как осмысленная продуктивная деятельность, где мотив находится в самом процессе, а не в результате. Игра позволяет ребенку справиться с естественными (обычными) страхами детей. В целом, игра предоставляет ребенку прекрасную возможность контролировать собственный страх. В игре каждый дошкольник, который испытывает страх или тревогу, имеет возможность снова испытывать страхи, уменьшая остроту переживания.

В игре ничего не может помешать ребенку представить, что он и есть тот сильный, мужественный человек, который способен победить любого врага (внешнего или внутреннего). При игре ребенок легко может изобразить сам образ страха, и соответственно, уже тогда, как Р.В. Овчарова отвечает правильно, постепенно превратится в его служанку или хотя бы в напарницу. Игра позволяет ребенку изменить характер страха и, соответственно, побороть тревогу за счет добавления к изображению теплых и светлых, теплых тонов или комических деталей. В игре ребенок может максимально минимизировать страх и тревогу [3, с. 82].

В преодолении страхов и тревоги игровая терапия дает множество возможностей, и все эти методы характеризуются как вполне естественные для ребенка старшего дошкольного возраста. Именно поэтому можно использовать даже не специальные психокоррекционные игры, а народные забавы, которые прекрасноправляются со снижением различных детских страхов и их профилактикой.

Для старших дошкольников, как отмечает А.Г. Спиваковская, характерны командные игры. Поэтому, когда ребенок находится в коллективе, он общается со сверстниками. Следовательно, ребенок осознает, что он не один, что положительно сказывается на преодолении страхов и тревоги, связанных с одиночеством. Могут быть использованы такие игры, как «Жмурки», «Прятки», «Кто первый» и т. д. [4, с. 96].

А.И. Захаров подчеркивает, что игра всегда способна вызвать интерес у ребенка. А интерес способен побороть в ребенке любой страх и тревогу. Приведем слова исследователя о том, что «когда ребенок занимается чем-то с интересом, он ничего не боится» [2, с. 35]. На основании вышеизложенного отметим, что регулярная организация игровой деятельности позволит дошкольникам преодолеть страхи и тревожность.

Таким образом, помогая детям преодолевать страхи с помощью эффективных методов профилактики – игр, взрослый дает возможность расширить и обогатить их навыки общения со взрослыми и сверстниками.

Список литературы

1. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А.И. Захаров. – М.: Сириус, 2018. – 460 с.
2. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей / А.И. Захаров. – М.: КноРус, 2015. – 78 с.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2016. – 448 с.
4. Спиваковская А.Г. Психотерапия: игра, детство, семья / А.Г. Спиваковская. – В 2 т. Т. 2. – М.: Эксмо, 2015. – 430 с.
5. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2017. – 332 с.
6. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии / В.В. Юрчук. – Минск: Элайда, 2016. – 704 с.

Климова Светлана Викторовна

магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)
федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

DOI 10.31483/r-105355

**ПРИЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ
К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация: проблематика статьи кроется в вопросе: какие приемы будут эффективными в воспитании у младших школьников ценностного отношения к природе? Автор предлагает отбор приемов и заданий, при которых воспитание ценностного отношения к природе у младших школьников будет эффективным.

Ключевые слова: воспитание, ценности, ценностные отношения, младший школьник.

Учителя воспитывают у детей ценностное отношение к природе, используя содержание, методы и приёмы, формы организации деятельности, однако результат часто не соответствует ожиданиям: например, наши наблюдения показали, что ученики, зная, что рвать цветы нельзя, всё-таки составляют букеты из луговых и лесных цветов. Это свидетельствует о том, что учащиеся, владея представлениями о природе, не осознают их значимости для биоценоза, поэтому не воспринимают их как объекты собственной системы ценностей, следовательно, знаемые мотивы деятельности и поведения не трансформируются в действенные – беречь, не рвать, сохранить для природы. Возникает противоречие между требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и результатами воспитания у младших школьников ценностного отношения к природе.

Процесс изучения предмета «Окружающий мир» оказывает воспитывающее влияние на младшего школьника. Знакомясь с природой, взаимодействуя с ней, ребенок получает богатый чувственный опыт. С одной стороны, младший школьник учится анализировать, логически рассуждать, развивает мышление. С другой, восхищается, эмоционально откликается на объекты природы. Параллельно с этим происходит формирование системы ценностных установок [1]. По мнению Н.Е. Щурковой, воспитываются не качества (доброта, честность, трудолюбие), а отношения к базовым ценностным объектам (уважать других, любить природу). Привнося ценностное отношение в учебный процесс, педагог трансформирует обучение в воспитание. Именно отношения составляют содержание процесса воспитания. В младшем школьном возрасте интенсивно формируется система ценностей, нравственные отношения, усвоение норм поведения в обществе. У современного ребенка в ценностной структуре отражены психологические особенности этого возраста: ведущая учебная деятельность, быстрое развитие интеллектуальной сферы и самосознание [3]. При воспитании младших школьников важно учитывать его возрастные особенности. Память младшего школьника быстро развивается, увеличивается её объем, но механическое запоминание преобладает над осознанным запоминанием. Ребенку на данном этапе легче запоминать информацию с помощью ассоциаций, чертежей, схем, рисунков и т. д. Удерживать долгое внимание ребенок еще не способен, его деятельность должна быть разнообразной и интересной. Младший школьник активно использует воображение и способен даже жить в своем «выдуманном» мире. А мышление интенсивно развивается от практически-деятельностного к предметно-образному, а далее и к абстрактному. По мере взросления младший школьник все более самостоятелен и сознателен в мыслительной деятельности [4].

Воспитание ценностного отношения к природе наиболее благоприятно происходит в младшем школьном возрасте, так как природа еще максимально близка ребенку, он самостоятельно способен проникать в сущность экологических проблем и отношений; психическое развитие ребенка состоит в «идеальной» форме, ученики склонны к подражанию, их мотивация на учение предрасположена к формированию экологической культуры; преобладание наглядно-образного мышления и сильная потребность в игровой деятельности; чувствительность и восприимчивость к внешним воздействиям создают предпосылки для воспитания ценностного отношения к растениям родного края [5].

Большое влияние на формирование ценностей у младшего школьника оказывают взрослые люди. Успешность в воспитании напрямую зависит от отношений «ребенок – родители», «ученик – учитель», «родители – учитель». Но возможности воспитания у семьи ограничены многими факторами, школа имеет больше возможностей. Но здесь есть другая особенность, тормозящая воспитание: в школе ко всем одинаковый подход, а дети вовсе неодинаковые. Наибольшие воспитательные результаты может обеспечить сотрудничество школы и семьи [2].

В теории воспитания выявлено то, что ценности осознаются и включаются в личный опыт школьниками тогда, когда они познают их самостоятельно. Ценность осознается тогда, когда она может удовлетворить потребность [4]. Значит, нужно заинтересовать младшего школьника, вызвать у него познавательную мотивацию изучению растений родного края.

Таким образом, особенности воспитания ценностного отношения к природе состоят в том, что знания предстают не совокупностью фактов о растениях, а проводится последовательная и взаимосвязанная работа по накоплению представлений о природе, которая в результате приводит к тому, что:

- перед учениками раскрывается взаимосвязь в биоценозе;
- приходит осознание значимости и ценности природы и человека;
- открываются возможности применения знаний в учебных и бытовых ситуациях.

В связи с этим, считаем возможным выделение следующих групп методических приёмов введения учащихся младшего школьного возраста в сложную систему взаимоотношений человека с природой с акцентом на чувства:

1) визуализация. Этот прием состоит в том, что ученик ставит себя на место природного объекта в той или иной ситуации и описывает те чувства, которые бы мог испытать при определенных действиях. Этот приём способствует восприятию того, что все природные объекты нуждаются в защите и бережном отношении. Например, дети могут представить себя на месте растений, какие они эмоции будут испытывать, если их сорвут, затопчут или же, наоборот, будут любоваться и оберегать;

2) драматизация. Каждому ребенку присущее стремление посредством игры побывать в роли другого. Это помогает острее реагировать на негативные действия людей по отношению к природе, представляет возможность выразить свое отношение через определенные действия: защитить, помочь, сберечь. С учащимися можно провести ролевую игру, в которой ученики выступают в роли природного объекта. В содержание игры включит деятельность человека, негативно сказывающиеся на жизни природы. Ученики смогут ощутить эти негативные действия на себе в ходе игры и выразить определенное отношение к природе – желание спасти, защитить;

3) экологическая рефлексия. Стимулирование осознания учениками того, как бы поведение людей могло выглядеть с точки зрения природы. Например, можно задать такие вопросы: «Если ребенок сорвал цветок и выбросил его, что цветок мог бы подумать о нем?», «Что насекомые могли бы сказать человеку в ответ на его действия?», «Каким видят человека животные?» [6].

На первых этапах воспитания следует провести анализ отношения ребенка к природе. Например, понаблюдать, как ведет себя ребенок на природе по отношению к её объектам, любуется или срывает цветы, затаптывает, ломает ветви и т. д. При использовании методических приемов введение учащихся младшего школьного возраста в систему взаимоотношений человека с природой с акцентом на чувства, на первом месте должно стоять бережное отношение к природе. Чтобы добиться активной мыслительной деятельности, ребенка нужно заинтересовать, предложить ему проблемные вопросы для размышления («Сорвать цветы и подарить маме букет или нарисовать маме цветы на открытке?», «Что произойдет, если животных больше не будет в природе?»). Оценивать ответы на такие вопросы не стоит. Младшие школьники самостоятельно сделают вывод, исходя из своего опыта взаимоотношений в природе и знаний о ней [3].

Следующая группа приёмов воспитания ценностного отношения к природе направлена на формирование экоцентрического экологического сознания. Младший школьник должен осознавать, что человек не является главным в отношениях с природой, а природа и ее объекты выступают как наивысшая ценность. Методические приемы могут быть следующие:

1) сравнение человека с объектами природы. Отношения родства человека с объектами природы можно поддерживать и развивать приемом сравнения. Сходство человека и природных объектов можно рассмотреть по следующим направлениям (возьмем, к примеру, растения):

– морфологическое сходство: и у человека, и у растения есть органы питания, дыхания;

– физиологическое сходство: человек и растение дышат, питаются, обмениваются со средой веществом и энергией;

– поведенческое сходство: не получая питание, человек погибает, как и растение.

2) проведение аналогий при пользовании экологическими понятиями;

3) использование терминологии, принятой среди родственников [6].

Задача воспитания экоцентрического типа отношения очень трудна, но при работе с младшими школьниками она облегчается. Младший школьник относится к природе как в равноценному действующему лицу, учителю нужно лишь по возможности сохранить и поддерживать такое эмоциональное отношение к природе. Включать учащихся в ситуацию, где они почувствуют себя внутри природы, как часть растительного и животного мира. Чувство слияния с природой возникает только тогда, когда мы поможем детям осознать единство мира природы и мира человека. Осознание младшими школьниками многообразной ценности природы способствует становлению чувства зависимости человека от неё [6].

Приемов воспитания ценностного отношения к растениям родного края достаточно много. В практике преподавания дисциплины «Окружающий мир» не всегда применяются приемы в чистом виде. Их можно сочетать на усмотрение учителя.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир: 1–2 классы: методика обучения / Н.Ф. Виноградова – М.: Вентана-Граф, 2010. – 150 с.
2. Гаврильчева Г.Ф. Младший школьник и его ценности / Г.Ф. Гаврильчева // Начальная школа. – 2008. – №7. – С. 13–18.
3. Леонова И.С. Ценности младших школьников / И.С. Леонова // КиберЛенинка – научная электронная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennosti-mladshih-shkolnikov/viewer> (дата обращения: 03.02.2023).
4. Максакова В.И. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для вузов / В.И. Максакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/451058> (дата обращения: 03.02.2023).
5. Методика преподавания предмета «Окружающий мир»: учебники и практикум для вузов / Д.Ю. Добротин [и др.]; под общ. ред. М.С. Смирновой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/450634> (дата обращения: 03.02.2023).
6. Миронов А.В. Технология изучения курса «окружающий мир» в начальной школе: учебник и практикум для среднего профессионального образования / А.В. Миронов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/456151> (дата обращения: 03.02.2023).

Коваль Максим Александрович
аспирант

Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор
Махонина Анжела Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-105513

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА ДИСЦИПЛИНЕ
«ЭЛЕМЕНТАРНАЯ МАТЕМАТИКА»
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ ТЕХНОПАРКА**

Аннотация: в статье представлен опыт построения процесса обучения будущих учителей дисциплине «Элементарная математика» на базе технопарка универсальных педагогических компетенций Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Построена технология обучения дисциплине «Элементарная математика» студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математика», в рамках которого осуществлена интеграция модели ротации станций и использования онлайн-курса.

Ключевые слова: технопарк, образовательная среда, элементарная математика, подготовка будущего учителя, контекстная задача, модель ротации станций, онлайн-курс.

Государственная программа «Цифровая экономика» (2017) определила приоритеты развития высшего образования, связывая их с внедрением цифровых инструментов в образовательный процесс вуза, с осуществлением учебной деятельности с использованием ИКТ. Анализ результатов исследований по вопросам цифровизации образования высшей школы показал, что:

1) у профессорско-преподавательского состава вузов присутствует не понимание плюсов и минусов, ограничений и рисков внедрения цифровых образовательных технологий, электронного обучения и онлайн-курсов;

2) отсутствуют психологические исследования вопросов обучения в цифровой образовательной среде образовательной организации;

3) преобладает неготовность преподавателей к работе в цифровой среде из-за недостаточного уровня сформированности у них ИКТ-компетенций;

4) преподаватели не готовы к стиранию личных границ в условиях онлайн-коммуникации при увеличении временных затрат на взаимодействие и коммуникацию в учебном процессе.

Общеизвестно, что профессиональная подготовка учителя в педагогическом вузе предусматривает как теоретическую, так и практико-ориентированную составляющие. Основу теоретической подготовки составляют дисциплины психолого-педагогического, коммуникативного и

предметно-методического модулей. Как показывает анализ практики подготовки учителей математики в вузах России, предметно-методический модуль выполняет особые задачи, состоящие в углублении и фундаментализации предметных знаний; в реализации прикладных аспектов дидактики и психологии; в привлечении личного опыта студента, полученного в ходе квазипрофессиональной деятельности, к решению предметно-методических задач профессиональной деятельности. В связи с широкой цифровизацией образования в последние годы актуализировалась проблема отбора содержания и средств, технологий и методов организации изучения дисциплин указанного модуля.

Как показывают результаты проведенного нами опроса преподавателей дисциплины «Элементарная математика» пяти педагогических вузов, что преобладает трансляция традиционного контента (48% опрошенных), используются в основном объяснительно-иллюстративные методы (68% респондентов), эпизодически – дистанционные или цифровые образовательные технологии и онлайн-курсы (29% опрошенных); для решения на практических занятиях предлагаются предметные задачи, аналогичные школьным (61%), практико-ориентированные (17%) и контекстные задачи (4%). На практических занятиях по дисциплине «Элементарная математика» преобладает фронтальная работа (54%), используется систематически (9%) или эпизодически (32%) групповая работа.

В Волгоградском государственном социальнно-педагогическом университете в 2021 г. с целью повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей и формирования у них цифровых компетенций были созданы инновационные образовательные пространства: Педагогический Кванториум им. В.С. Ильина и Технопарк универсальных педагогических компетенций [1]. К настоящему моменту нет сложившихся методик и исследований, посвященных организации образовательного процесса на базе технопарков, однако имеется первый опыт их функционирования и анализы этого опыта.

В данной статье представлен опыт организации изучения дисциплины «Элементарная математика» будущими учителями-предметниками на базе технопарка универсальных педагогических компетенций в Волгоградском государственном социальнно-педагогическом университете. Содержание дисциплины традиционное, коррелирует с аналогичными дисциплинами [4].

Нами разработана технология проведения занятий по дисциплине «Элементарная математика» на базе технопарка, учитывающая имеющиеся возможности образовательного пространства технопарка. В качестве основной выбрана модель ротации станций [3].

Учебная студенческая группа делится на 3–4 мини-группы в зависимости от сложности и новизны изучаемого материала. В ходе занятия группы переходят между разными станциями. На рис. 1 представлена типовая модель занятия.

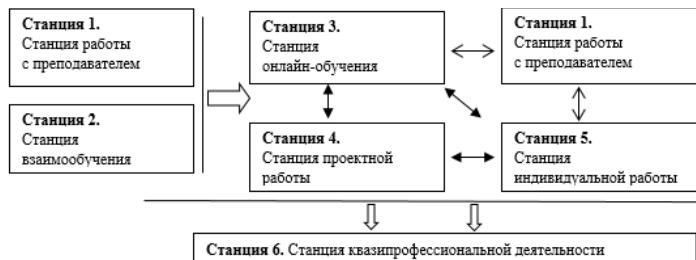


Рис.1. Модель занятия в технопарке

Занятие начинается либо с полным составом учебной группы на «Станции работы с преподавателем», либо с параллельной работы на двух станциях: «Станции работы с преподавателем» и «Станции взаимообучения». Составы групп для параллельной работы на двух станциях в начале занятия формируются по результатам экспресс теста по предметным знаниям за школьный курс математики по изучаемой теме. Задача такой работы состоит в актуализации знаний, систематизации теоретического материала по учебной теме, мотивации учебной работы, выявлении дефицитов и определении направлений развития опыта решения как типовых задач по теме, так и задач повышенного уровня сложности и олимпиадных задач, овладения «новыми» методами решения.

Станция 1 – станция работы с преподавателем – размещается в зоне технопарка «Мини-лекторий», оснащенной мобильной интерактивной панелью и акустической системой свободного звукового поля Front row (рис. 2). Для данного этапа занятия готовится цифровой ресурс для использования преподавателем в процессе фронтальной работы со студентами.



Рис. 2. Мини-лекторий



Рис. 3. Коворкинг-пространство

Станция 2 – станция взаимообучения – располагается в коворкинг-пространстве (рис. 3). Взаимообучение осуществляется в динамических четверках. Содержание материала учебной темы для работы на станции 2 трансформируется в кейс. Кейс по теории (актуализация знаний по теме учебного занятия) представляет собой небольшую (по количеству идей и подидей) интеллект-карту или кластер, видеолекцию по теории, а также мультимедийный документ с гиперссылками для перехода к заданиям каждого участника динамической четверки.

Деление на группы для реализации модели ротации станций на основном этапе занятия ведется по разным принципам, например: по уровню владения материалом, изученным в школе, по успешность выполнения домашнего задания или проверочной работы; по наличию дефицитов в знаниях и умениях по предыдущим темам; по степени интереса к изучению нового в рамках учебной темы. Состав групп от занятия к занятию меняется в зависимости от педагогической задачи.

Основная часть занятия предусматривает работу каждого студента на всех станциях 1 – 3 – 4 – 5 или 3 – 4 – 5 (рис. 1). В течение 60 мин. работы группы перемещаются между станциями так, чтобы побывать на каждой из них. Возможно, на отдельных занятиях исключение станции № 1. Если станция 1 работает на основном этапе занятия, то у преподавателя появляется возможность учесть особенности обучения студентов, их восприятия, запоминания, мышления, скорость освоения содержания и методов, индивидуальные запросы, т. к. он работает с малыми группами. Например, если ведется работа с группой студентов с низким уровнем математической подготовки, то можно уделить больше внимания формированию ориентировочной основы действий, дать каждому студенту обратную связь по теме и сформулировать рекомендации работы над материалом, вызывающим затруднения.

На основную часть занятия для каждой из сформированных групп преподаватель выдает маршрутный лист, причем в маршрутном листе группы дополнительно обозначены несколько схем индивидуальных образовательных траекторий.

Станция 3 – станция онлайн-обучения – предусматривает работу с онлайн-курсом (рис. 4) – в компьютерном классе (рис. 5).

На станции онлайн-обучения студенты могут изучать теоретический материал на одном из уровней сложности (базовый, повышенный, профессионально-ориентированный), проверить свои знания и умения,

выполнять тренировочные задания и решать контекстные задачи [2]. Часть студентов может осваивать предлагаемое учебное содержание на повышенном уровне, отдельные студенты могут посвятить время углублению знаний и работе над олимпиадными задачами, а будут и те студенты, кто все время посвятит решению базовых заданий (такое варьирование отражено в индивидуальных траекториях в рамках маршрутного листа группы для данной станции).

The screenshot shows a web-based learning environment. At the top, there's a navigation bar with tabs for 'Главная страница', 'Курс', 'Обсуждение', 'Вики', and 'Прогресс'. The 'Курс' tab is selected. Below it, a sidebar lists course sections: 'Занятие 1. Алгебраические выражения', 'Теория 1', 'Теория 2', 'Практикум', and 'Самостоятельная работа'. The main content area displays a lesson titled 'Занятие 1. Алгебраические выражения > Теория 1 > Теория 1'. It includes a navigation bar with 'Назад' and 'Вперед' buttons, and a link to 'Добавить страницу в мои закладки'. The main content is titled 'Примеры алгебраических выражений' and contains a mathematical expression:

$$\frac{\left(\frac{4(a+b)^2}{ab} - 16\right) \left(\frac{(a+b)^2 - ab}{ab}\right)}{\left(\frac{a+3b}{(a-b)^2} + \frac{a-3b}{a^2+3b^2}\right)} + \frac{a^3 - b^3}{ab}$$

Рис. 4. Онлайн-курс

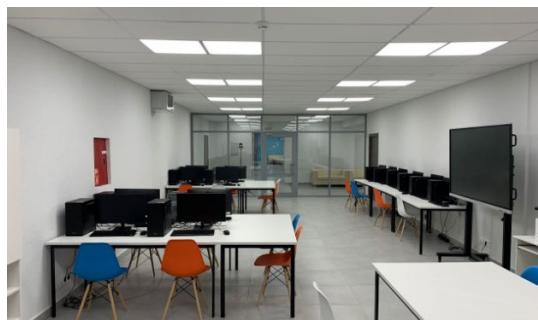


Рис. 5. Компьютерный класс

Онлайн-курс позволяет получать доступ к материалам не только одного занятия, но и всей дисциплины, чтобы дать возможность каждому индивидуализировать темп и объем изучения материала. Также на станции онлайн-обучения будущие учителя знакомятся с материалами по аналогичным темам школьного курса математики, представленных на различных цифровых ресурсах (в том числе, Российская электронная школа, ЯКласс, онлайн-школа «Фоксфорд», Московская электронная школа и др.).

Станция 4 – станция проектной работы – базируется в зоне коворкинга, где студентам в техническом задании предлагается сформировать пары и провести «исследование» предложенных заданий по теме (построение алгоритмов решения, формулирование частных эвристик, выявление поиска пути решения задач предложенного вида) или сконструировать систему задач (или контекстную задачу), удовлетворяющую фиксированным требованиям. Коворкинг-пространство позволяет организовать работу пар и группы в целом.

Станция 5 – станция индивидуальной работы – располагается во втором компьютерном классе. Студенты самостоятельно выбирают вид работы: повторение материала с помощью видео, тестов и интерактивных упражнений, отработка умения решать типовые задания, выполнения интерактивные упражнения на компьютере или на бумаге, имея возможность использовать чат-бот с подсказками трех уровней и сверкой с эталонным решением.

В технопарке при изучении дисциплины «Элементарная математика» предусмотрено также выполнение заданий в рамках часов практической подготовки по дисциплине. Задания практической подготовки ориентированы на микропреподавание. Будущим учителям предлагается разработать сценарий и записать видео урок или допзанятие или внеклассное мероприятие по предмету для школьников по теме или о методе решения задач определенного класса. В этом случае организуется работа станции 6 – станции квазипрофессиональной деятельности – с использованием материально-технического обеспечения медиа студий (рис. 6), в которых созданы 4 рабочих места, имеется оборудование для монтажа видео и звука.



Рис. 6. Медиа студия

Выполняя мини-проекты в рамках практической подготовки по дисциплине «Элементарная математика», студенты осваивают приемы и инструменты для ведения видеозаписи, осуществления монтажа и презентации этого материала при взаимодействии со школами региона.

В экспериментальной работе по изучению дисциплины «Элементарная математика» на основе описанной выше технологии прошли в этом учебном году 71 студент 4-го курса, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математика».

Наиболее выраженными эффектами по оценкам студентов стали: 89% опрошенных – интерес к пространству технопарка и его оборудованию, 83% отмечают повышение интереса к изучению дисциплины «Элементарная математика» и постоянную включённость в занятие, также 61% указывают на изменение мотивации к выбранной профессии и профессиональной деятельности. На наш взгляд, более выраженными эти эффекты будут, если большинство дисциплин предметно-методического модуля реализовывать с использованием возможностей и материально-технического оснащения технопарка.

Ограничением для реализации предложенной технологии является не умение преподавателя работать с малыми группами, реализовывать модель ротации станций и не готовность быть тьютором и фасилитатором, не умение студентов работать самостоятельно и использовать цифровые ресурсы (в том числе и онлайн-курсы).

Список литературы

1. Божко Н.Н. С. Опыт включения преподавателей педагогического университета в реализацию сетевых научно-образовательных проектов с использованием ресурсов технопарка / Н.Н. Божко, А.С. Шубина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – №10 (173). – С. 56–63.
2. Долгополова Е.Я. Контекстные задачи как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя математики / Е.Я. Долгополова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2012. – №6. – С. 137–140.
3. Круподерова Е.П. Реализация модели «ротация станций» на уроках технологии / Е.П. Круподерова, Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-modeli-rotatsiya-stantsiy-na-urokah-tehnologii> (дата обращения: 18.02.2023).
4. Стадник С.С. Становление дисциплины «Элементарная математика» в отечественном образовании: сборник трудов конференции. / С.С. Стадник, Т.К. Смыковская // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: мат. V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 22 дек. 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 104–106.

Латыпова Эльвира Рафаиловна

воспитатель

Леванова Ирина Викторовна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №67 «Радость»
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ДЕТСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье даны определения понятиям «познавательные способности», «интегрированный образовательный процесс». Авторами представлен опыт развития познавательных способностей дошкольников через интеграцию познавательно-исследовательской и игровой деятельности.

Ключевые слова: познавательные способности, интегрированный образовательный процесс, проектная деятельность, виды детской деятельности, познавательно-исследовательская деятельность, игровая деятельность.

На сегодняшний день современное общество испытывает острую потребность в развитии, становлении и формировании человека с продуктивным мышлением, способного осуществлять инновационные процессы и участвовать в них.

Определяя приоритеты работы с дошкольниками, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделена задача – развитие и выявление интересов ребенка, формирование действий, которые направлены на познание окружающего мира, поощрение любознательности.

В современных словарях по психологии и педагогики познавательные способности трактуются следующим образом:

– «сensорные и интеллектуальные способности, обеспечивающие продуктивное овладение знаниями»;

– «естественные средства познания, являющиеся индивидуальными качествами человека».

Познавательные способности у детей формируются и развиваются на протяжении всего дошкольного периода и зависят от характера и содержания деятельности и от роли ребенка в этом процессе.

Это обуславливает важность обновления подходов к построению образовательного процесса как реализация педагогической интеграции.

Интегрированный образовательный процесс определяется как «целенаправленный и систематический процесс объединения образовательных областей, разных видов детской деятельности, детско-взрослых отношений, обеспечивающий формирование у ребенка целостной картины мира».

Для развития познавательных способностей дошкольников мы разработали и реализовали такой результат педагогической интеграции, как интеграция видов детской деятельности (игровой и познавательно-исследовательской).

Интеграция детских видов деятельности в проектной деятельности раскрывает большие возможности в реализации поставленной цели – развитие познавательных способностей детей через познавательно-исследовательскую и игровую деятельность.

Дети по своей природе исследователи, они с радостью и удивлением открывают для себя окружающий мир. Дошкольникам интересно абсолютно всё. Дети хотят исследовать всё самостоятельно, попробовать неизведанное. Любая деятельность ребёнка – источник познания. Огромный мир открывается ребенку путём его личных ощущений, действий, переживаний. Дети изучают окружающий мир всеми возможными способами: взглядом – глаза, осознанием – руки, обонянием – нос. Дошкольники радуется даже самому маленькому открытию, совершившемуся самостоятельно. Задача взрослых поддержать стремление детей к познавательно-исследовательской деятельности.

Игра – является ведущим видом детской деятельности. В процессе игры ребенок лучше всего познает окружающую его действительность. В игровых моментах ярче всего проявляются познавательные способности, потому что для ребенка игровой опыт – это жизненный опыт, для него еще не существует разделения на «понарошку» и «всеръез».

У детей возникает тысяча вопросов в день «Как?», «Зачем?», «Почему?», «Откуда?». И главная цель педагога не просто ответить на вопросы детей, а помочь самостоятельно найти ответы и разобраться во всем. Для достижения этой цели педагогическим коллективом детского сада №67 «Радость» было принято решение создать проект – исследовательскую лабораторию «Чудо-лаб». В данном проекте педагоги заложили интеграцию двух видов детской деятельности: познавательно-исследовательскую и игровую деятельность.

В лаборатории «Чудо-лаб» дети играли и экспериментировали каждый день. С помощью эксперимента ребенок предполагает результат и пути его достижения. В процессе эксперимента, дошкольники сравнивают результаты со своими предположениями, догадками, то есть анализирует свою деятельность. Игра делает этот процесс намного увлекательнее и интереснее для детей.

В исследовательской лаборатории «Чудо-лаб» дети, играя и примеряя на себе роли научных сотрудников, выяснили, что вода не имеет вкуса и запаха. Тяжёлые предметы (камешки, монеты) в воде тонут, а лёгкие (полиэтилен, пробка, перышко) – нет. Эксперимент с магнитом показал, какой это удивительный камень, и позволил детям стать настоящими волшебниками и вытащить предмет из воды без помощи рук. Из сказки «Путешествие маленькой капельки» дети узнали, что очень холодная вода может превратиться в лёд, а вернуться в обычное состояние ей поможет тепло и солнце. Ставя подвластными понимание детей к тому, что без воды не могут жить растения, птицы, рыбы и человек, мы вместе с детьми стали исследователями и побывали на онлайн-экскурсии «Мир без воды».

На протяжении всего проекта дети проявляли свою исследовательскую активность. Дошкольники, играя в сюжетно-ролевую игру, перевоплотились в моряков и побывали в морском путешествии, где слушали шум моря в морской ракушке, смотрели на предметы через прозрачные цветные стекла, пробовали на вкус сладкую и соленую воду.

В лаборатории «Чудо-лаб» мы, педагоги, не давали готовые ответы, а подводили к тому, чтобы дети самостоятельно отвечали на свои вопросы.

Большое внимание в проекте было уделено организации развивающей предметно-пространственной среде группы. В природном секторе находятся: вода, песок, камни, разнообразные семена, ракушки, мел, всевозможные виды круп. В рукотворном секторе – бумага, ткань, магнит, стекла, химические жидкости, картотека экспериментов, алгоритмы проведения опытов, дидактические игры. В секторе исследователя находятся все необходимые атрибуты для экспериментов и опытов (фартуки, нарукавники, микроскоп, мензурки, шпатели, лупа, ложечки, пипетки, воронки).

На протяжении всего проекта родители были активными участниками. Дети совместно с родителями проводили простейшие опыты и эксперименты дома. Для этого не требовалось больших усилий, только желание, и конечно же, некоторые научные знания, полученные в нашей в исследовательской лаборатории «Чудо-лаб». Родители и дети с большим удовольствием делились своими впечатлениями от познавательно-исследовательской деятельности в домашних условиях.

В процессе проекта, изучая специфику детских видов деятельности, мы определили возможность развития познавательных способностей дошкольников в процессе такой интегрированной деятельности как совместная познавательно-игровая.

Мы раскрыли возможность педагогической интеграции двух видов детской деятельности: игровой (сюжетно-ролевая игра) и познавательно-исследовательской (экспериментальная, исследовательская).

Предложенный современный подход к организации проектной деятельности позволяет реализовывать любую комплексную программу, утвержденную Министерством образования РФ, через разные виды детской деятельности, соблюдая принцип интеграции образовательных областей.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. №1155 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2013/10/03/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-poslednyaya-redaktsiya>. (дата обращения: 10.12.2022).

2. Микерина А.С. Интеграция образовательных областей как средство развития детей дошкольного возраста / А.С. Микерина // Актуальные проблемы дошкольного образования: содержание и организация образовательного процесса в ДОУ: мат. XI Междунар. науч.-практич. конф. – Челябинск: «Цицеро», 2013.
3. Рындак В.Г. Творчество. Краткий педагогический словарь: электрон. учебник / В.Г. Рындак [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://didacts.ru/termin/tvorcheskie-sposobnosti.html>. (дата обращения: 20.02.2023).
4. Трубайчук Л.В. Интеграция как средство организации образовательного процесса / Л.В. Трубайчук // Начальная школа Плюс До и После. – 2011. – №10. – С. 3–9.
5. Щетинина В.В. Поисковая лаборатория: учеб.-метод. пособ. / В.В. Щетинина. – Ульяновск: Изд. Качалин А.В., 2015.– 110 с.

Нигматуллина Фанзилия Фирзановна
студентка
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный
педагогический университет»
воспитатель
МБДОУ «Д/С №124 «Капитошка»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
Зигангирова Иллюза Маратовна
студентка
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный
педагогический университет»
воспитатель
МБДОУ «Д/С №124 «Капитошка»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан
Научный руководитель
Беляева Нина Леонидовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный
педагогический университет»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ОПЫТ СОЗДАНИЯ ПЛАСТИЛИНОВОГО МУЛЬТИФИЛЬМА В ПРОГРАММЕ «INSHOT»

Аннотация: в статье представлены результаты работы по созданию короткометражного мультифильма «Национальная татарская выпечка».

Ключевые слова: национальные блюда, традиции, предметы интерьера, мультифильм.

2022 год был объявлен «Годом культурного наследия народов России». Культурное наследие – важная часть жизни каждого народа, что послужило основанием принять участие во Всероссийском конкурсе «Милли-мультfest», который был посвящен сохранению традиций нашего многонационального народа.

Начали работу с обдумывания сюжета мультифильма, направленного на ознакомление детей с национальной татарской кухней. В основу сюжета внесли знакомую всем ситуацию: приезд внучки в гости

к дедушке и бабушке в деревню. Бабушка предложила внучке вместе приготовить чак-чак к совместному чаепитию. Во время приготовления бабушка рассказывала внучке о традициях и особенностях национальной татарской кухни.

В первую очередь мы продумали персонажей для создания нашего мультфильма: бабушка, дедушка и внучка. Далее сделали их из плавающего пластилина, используя рельефный способ лепки.

Затем продумали место для съемки видеоролика. Из подручных средств соорудили макет старинного татарского дома, изготовили предметы интерьера (окна, шторы, стол, стулья, кровать, подушки, кухню). Из соленого теста сделали различную национальную татарскую выпечку (бэлиш, треугольник, чак-чак).

После того, как были подготовлено все необходимое оборудование и материалы, приступили к съемке нашего короткометражного мультфильма. Данный этап работы занял очень много времени, так как было важно соблюдать последовательность сюжета, сфотографировать каждый шаг, каждое движение персонажей. Фотосъемку производили на телефон.

Проанализировали большой объем информации и выбрали самую интересную и подходящую для нашего видеоролика. Затем, произвели звукозапись данной информации на диктофон.

В программе «Inshot» соединили все фотографии в строгой последовательности друг за другом. Загрузили звукозапись, под которую всем фотография задали параметры времени и переключения. У нас получился двухминутный короткометражный мультфильм о приготовлении татарской национальной выпечке.

Таким образом, мультфильм поможет ближе познакомиться детям с национальными татарскими блюдами.

Список литературы

1. Указ Президента о проведении в РФ года Культурного наследия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://komitet2-3.km.duma.gov.ru/Novosti-Komiteta/item/28296073/> (дата обращения: 05.02.2023).
2. Методическое письмо «Год культурного наследия народов России» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kkdb.ru/images/materials/metod/2022_metod/Год_культурного_наследия_письмо.PDF (дата обращения: 05.02.2023).

Никитина Маргарита Геннадьевна
преподаватель
Фарахиева Наталья Анатольевна
преподаватель

ГАПОУ «Чебоксарский техникум ТрансСтройТех»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК МЕТОД ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

Аннотация: методическая разработка интегрированного урока по теме «Великая Отечественная война в числах, расчетах, графиках» посвящена Дню Победы нашего народа над фашистской Германией. Авторы отмечают, что в наше время, как никогда, задачи патриотического воспитания молодежи не только не утратили своей актуальности, но приобрели новую остроту и специфику. Патриотизм становится связующей нитью разных поколений.

Ключевые слова: интегрированный урок, цели, задачи, межпредметные связи, технологии, методика, история, математика, рекомендации.

Мы, наследники той Великой Победы, должны сохранить память о том, какой ценой наши деды и прадеды завоевали долгожданный мир на земле. Наша задача стать достойной сменой уходящему поколению, уметь защитить то, что досталось дорогой ценой. От того, насколько у подрастающего поколения сформирована гражданская позиция и гражданское сознание, зависит существование и развитие государства в целом.

Интегрированные уроки являются одним из эффективных и хорошо себя зарекомендовавших инструментов организации учебного процесса. Интегрированный урок – это особый тип урока, объединяющий в себе обучение одновременно по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или события. История связана со многими предметами, поэтому интеграция уроков истории приобретает особую актуальность. Использование историко-математического материала дает возможность рассмотреть события с разных точек зрения.

В работе описывается методика подготовки и проведения интегрированного урока истории и математики, даются рекомендации по проведению урока. Ведущей дисциплиной, выступающей интегратором, является история, а дисциплиной, способствующей углублению, расширению, уточнению материала является математика.

Интегрированные уроки предоставляют для обучающихся больше возможности для интеллектуального творчества и овладения учебным материалом в нестандартной форме. Они имеют возможность получения глубоких и разносторонних знаний, совершенно по-новому осмысливая события, явления. Урок формирует умение анализировать и сравнивать процессы и явления с различных точек зрения. Такие уроки помогают обучающимся в комплексе усвоить информацию, добиваясь лучших учебных результатов.

Урок ведут два преподавателя, по очереди включаясь в нужный момент урока. Обучающиеся получают оценку по истории за знание материала, и по математике – за умение решать задачи. Данная разработка может быть использована для проведения уроков истории и математики, факультативных занятий, уроков мужества, а также для подготовки отдельных уроков по истории «Великой Отечественной войны».

Любое математическое открытие, так или иначе, является историческим событием, а историческое событие не может существовать без математических понятий. В ходе интегрированного урока обучающиеся смогут анализировать данные, интерпретировать события, создавать алгоритмы решения задач. Математическая часть урока структурирована в соответствии с рассмотрениями этапов и событий Великой Отечественной войны.

Планируемые результаты УУД:

– *личностные*: готовность и способность обучающихся к отстаиванию собственного мнения, собственной позиции по отношению к общественно-политическим событиям прошлого и настоящего на основе осознания и осмысливания истории, духовных ценностей и достижений нашей страны; проявлять уважение к историческому наследию России; формировать умение применять исторический материал для осмысливания современных событий;

– *метапредметные*: самостоятельно определять цели, задавать параметры и критерии, по которым можно определить, что цель достигнута; планировать решение поставленных задач; развивать навыки критического мышления; показать связь математики и истории с жизнью; уметь формулировать и доказывать свою точку зрения; применять необходимую информацию, используя предоставленную информацию; учить анализировать и выделять общее;

– *предметные*: соотнесение событий и процессов всемирной, региональной / локальной истории; определять причинно-следственные, пространственные, временные связи между важнейшими событиями (явлениями, процессами);

– *регулятивные*: самостоятельная формулировка познавательной цели и построение своих действий в соответствии с ней; планирование собственной деятельности, определение средств для ее осуществления;

– *коммуникативные*: осуществлять деловую коммуникацию как со сверстниками, регулировать собственную деятельность посредством речевых и математических действий, воспитывать чувство взаимопомощи; проявлять уважительное отношение к чужому умению, культуре учебного труда, требовательное отношение к себе и своей работе.

Формы организации деятельности: групповая, индивидуальная.

Средства обучения и дидактические материалы: компьютер, мультимедийный проектор, Интернет, презентация, слайды с документальными фотографиями и текстами заданий, видеоролик, раздаточный материал в виде карточек с заданиями.

Тема урока – Великая Отечественная война в числах, расчетах, графиках.

Место урока в учебной программе: по истории урок является завершающим в изучении раздела «Великая Отечественная война 1941–1945 гг.»; по математике повторение материала за 1-й курс.

Тип урока: интегрированный урок обобщения и систематизации знаний.

Методы обучения: словесный, наглядный, игровой, практический.

Используемые технологии: ИКТ, системно-деятельностные, игровые.

Деятельность обучающихся: работа с текстом учебника, картой, раздаточным материалом, таблицами, графиками.

Цели урока

Образовательная цель: актуализация, обобщение и систематизация знаний по теме «Великая Отечественная война» через решение практико-ориентированных математических задач; сравнение и систематизация исторических событий, касающихся войны 1941–1945 гг.

Задачи:

- углубить знания, полученные на уроках истории и математики;
- применить математические знания в решении нестандартных задач;
- создать условия для формирования чувства гордости за наш народ, победивший фашизм в 1945–1945 годах.

Развивающая цель: развивать познавательные умения и творческие способности; способствовать становлению активной гражданской позиции.

Задачи:

- использовать информацию при решении математических задач;
- способствовать развитию умения оценивать результаты своей работы;
- развивать умения планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей;
- совершенствовать умение командного сотрудничества;
- формировать умение высказывать свою точку зрения.

Воспитательная цель: воспитание патриотического сознания студентов посредством осуществления межпредметных связей истории и математики.

Задачи:

- воспитывать у обучающихся чувства долга, ответственности к историческому наследию и культурным традициям нашего народа;
- применять знания к решению задач в повседневной жизни;
- способствовать повышению мотивации к личностному саморазвитию.

Формируемые компетенции: ценностно-смысловая, учебно-познавательная, коммуникативная.

Интеграция: история, математика.

Методические рекомендации

1. Интегрированный урок требует тщательного планирования учебной деятельности, т. к. обучающимся предстоит создать обобщенную картину по отдельно взятой теме, что требует определенных интеллектуальных усилий.

2. Необходимо составить детальный план занятия, строго синхронизировать время, распределить роли и темы между собой.

3. Каждый этап урока расписывается и указывается время, затраченное на этот этап.

4. Педагоги заранее продумывают ход урока и прогнозируют все возможные паузы, связанные с наглядностями и раздаточным материалом.

5. Необходимо произвести отбор материала к уроку, предварительно скорректировать его тему.

6. Четко определить цели урока; оформить плана-конспекта урока.

7. Задачи по математике не должны быть слишком длинными и перегруженными информацией. Задачи на военную тематику будут более интересны для молодежи, нежели задачи на бытовую тему.

Список литературы

1. Боярчук В.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения / В.Ф. Боярчук. – Вологда, 2008.
2. Грищенко Н.В. Интегрированные уроки – одно из средств привития интереса к учебным предметам / Н.В. Грищенко // Школа. – 1995. – №11.
3. Касимова Т.А. Патриотическое воспитание школьников: метод. пособ. / Т.А. Касимова. – М.: Айрис-пресс, 2005.

Пронина Марина Юлиевна
заместитель заведующего
Фролова Марина Петровна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №67 «Радость»
г. Тольятти, Самарская область

ВНЕДРЕНИЕ STEAMS-ТЕХНОЛОГИЙ В АРТ-ПРОСТРАНСТВЕ КОВОРКИНГА «АРТ-ПАРКИНГ»

Аннотация: статья раскрывает новые подходы в STEM-образовании детей в арт-пространстве коворкинга «АРТ-Паркинг». Авторы описывают активную работу «АРТ-Паркинга» детского сада в области культурного образования детей, развития актуальных научных течений в искусстве, продвижения новых технологий в искусстве.

Ключевые слова: творчество, самовыражение, идеи, образование, технологии, искусство, наука, среда, коворкинг.

Как в условиях дошкольной организации можно реализовать STEM-образование? Через организацию проектной и экспериментально-исследовательской деятельности, создание актуальной предметно-пространственной среды.

Внедрение STEAMS-технологий в арт-пространстве коворкинга «АРТ-Паркинг» предполагает проектное обучение на «творческих пространствах», дает возможность обеспечить для детей ситуацию свободного выбора средств самовыражения и реализации творческих идей, а также способов их воплощения.

«АРТ-Паркинг» – доступная среда, в которой, в рамках коммуникации и деятельности ребенок выступает как творец-созидатель; это центр современных технологий в искусстве, центр оригинальных идей и подходов, в котором объединяются разные виды креативных культурных практик: мода, дизайн, реклама, архитектура, музыка, литература, издательское дело, театр, живопись, скульптура, мультстудия, робототехника, 3D-рисование, интерактивное искусство.

Актуальность коворкинга «АРТ-Паркинг» обусловлена тем, что среди навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности в эпоху цифровой индустрии, особое место занимает способность к художественному творчеству.

Одной из ключевых стратегий Арт-пространства «АРТ-Паркинга» является междисциплинарность (синтез) в областях науки и искусства.

«АРТ-Паркинг» мы еще определяем как инфраструктуру, где можно проводить или посещать мероприятия, найти сторонников, партнеров для реализации творческих проектов, где каждый может заниматься своим делом, где деятельность детей и взрослых может идти как параллельно (каждый занят своим делом); так и совместно: совместные занятия, праздники, игры, тренинги и т. д., которые будут способствовать не только развитию каждого участника, но и укреплению отношений, связей между детьми и взрослыми.

Коворкинг «АРТ-Паркинг» в детском саду ведет активную работу в области сохранения традиций и создания нового; занимается культурным образованием детей, развитием актуальных научных течений в искусстве, продвижением новых технологий в искусстве.

Цель STEAM-образования в «АРТ-Паркинге» – обеспечение условий для самореализации дошкольника с учетом индивидуальных способностей и увлечений ребенка, саморазвития личности в интересном для нее направлении, самовыражения, обмена идеями, демонстрации другим результатов своего творчества, взаимодействия с другими в роли создателя, разработчика, творца уникального продукта.

В «Арт-паркинг» могут творить все возрастные группы детей.

Основные задачи, которые мы поставили для организации деятельности детей на «АРТ-Паркинг»:

- сформировать умение управлять проектами и процессами, системное мышление, способность к художественному творчеству;
- сформировать умение работать с группами и отдельными детьми, способность работать в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач;
- раскрыть творческий и интеллектуальный потенциал дошкольников, развить способность внимать, мыслить, творить;
- сформировать у дошкольников интерес к участию в мини-проектах по воплощению своей идеи в творческих видах деятельности с использованием широкого спектра современных технологий;
- сформировать у воспитателей компетенций в организации условий для совместной и самостоятельной творческой деятельности детей в «АРТ-Паркинге»;
- создать методический инструментарий для организации деятельности детей на качественно новом уровне на «АРТ-Паркинг»;
- вовлечь родителей и детей в процесс сотворчества по созданию творческой работы в удобное для семьи время под руководством педагогов (мастер-классы, развлечения, выставки, игротеки).

В коворкинге «АРТ-Паркинг» создано «творческое пространство»:

- для музыкального творчества оборудованы уличные шумовые музикальные инструменты, музыкальная стена; арфа, колокольчики, треугольники, «поющие трубы», ксилофоны, металлофоны, ветерок;
- для художественного творчества установлены: песочница с кинетическим песком; рамы для гобеленоплетения; мольберты «прозрачное чудо»; грифельная стена творчества для рисования мелом; арт-мастерская для совместной творческой работы; деревья-стенды для выставки творческих поделок, рисунков;

– для самых маленьких создана зона творчества, где они могут порисовать, поиграть в игры: «Дерево-шнурковка», «Подбери по цвету», «Магнитная мозаика» – в домике спеть песню, потанцевать.

Для эффективной работы на «АРТ-Паркинге» с педагогами были проведены мероприятия:

– аукцион педагогических талантов «Развитие креативности детей дошкольного возраста», где обсуждался вопрос, как эффективно организовать деятельность на площадке;

– мастер-классы социальных партнеров – Арт-студии «Феникс» – для воспитателей по освоению новых технологий в детском творчестве;

– разработаны творческие задания с учетом игровой мотивации, разнообразия изобразительного, конструктивного, природного и бросового материала и свободы выбора каждого ребенка;

– разработаны маркеры для свободного выбора детьми игровых модулей;

– разработаны алгоритмы творческого процесса для каждого модуля «АРТ-Паркинг»;

– разработано методическое обеспечение.

При проведении работы на «АРТ-Паркинге» педагоги учитывают, что содержание образования реализуется в партнерской деятельности взрослого с воспитанниками, которая предполагает следующие моменты:

– включенность педагога в деятельность наравне с детьми;

– добровольное присоединение детей к деятельности;

– свободное общение и перемещение детей во время деятельности;

– открытое временное завершение деятельности (каждый действует в своем темпе);

– интеграцию разнообразных видов детской деятельности (проектная, изобразительная; конструктивная, музыкальная, игровая, трудовая, коммуникативная, элементарная инженерно-техническая);

– самостоятельную деятельность в условиях созданной предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей каждому ребенку возможность выбрать деятельность по интересам;

– организованную педагогом деятельность детей, направленную на решение педагогических задач.

Вечером в удобное для семьи время под руководством педагогов мы вовлекаем родителей и детей в процесс сотворчества по созданию творческих работ на площадке «АРТ-Паркинг», проводим арт-мастерские, выставки, игротеки.

Те творческие идеи и замыслы, которые рождаются на площадке «АРТ-Паркинг» становятся толчком, спусковым механизмом дальнейшей совместной деятельности на групповых участках и группах детского сада.

Организация коворкинга «АРТ-Паркинг» позволила создать единое образовательное пространство для STEM-образования дошкольников, направленное на активную совместную созидательную деятельность общества детей, родителей, педагогов и становится важной педагогической инициативой, способной привлечь внимание широкой общественности и привлечь родителей в детский сад. Использование же «творческих пространств» для реализации проектной деятельности дошкольников, включение категории «искусство» в ее содержание позволило сформировать у воспитанников необходимые навыки и компетенции для подготовки дошкольников к профессиональной деятельности в современных условиях.

Список литературы

1. Веракса А.Н. Пространство детской реализации: проектная деятельность дошкольников / А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса. – М.: Мозаика-синтез, 2020 – 64 с.
2. Образовательные пространства детского сада. / под ред. А. Русакова, Р. Багдасарова. – СПб.; М.: Образовательные проекты, 2016. – 272 с.
3. Орлова Е. Программа «Детский сад как система условий для развития индивидуальности ребёнка и способности к самоопределению» / Е. Орлова. – 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rus-amneeduforum.com/content/tu/?article=1000742&id=7&task=art> (дата обращения: 15.02.2023).
4. Суховская Д.Н. Реализация творческого потенциала населения через креативные пространства города: лофты, зоны коворкинга, арттерритории / Д.Н. Суховская // Молодой ученик. – №10. – 2013. – С. 45–57.

Пфафенгут Ольга Александровна

воспитатель

Атрошенко Татьяна Васильевна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №206 «Сударушка»
г. Тольятти, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩИХ ПОСОБИЙ И ИГР «МЯГКОЙ ДИДАКТИКИ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья раскрывает роль игр и пособий «мягкой дидактики» в развитии ребенка 2–3 лет, их значение в период адаптации малышей к детскому саду, в сенсорном развитии детей раннего возраста.

Ключевые слова: дети раннего возраста, предметная деятельность, мягкая дидактика, развивающие игры, развивающие пособия, адаптация, сенсорное развитие.

Ранний возраст – это время постоянных открытий и знакомства малыша с неизведанным миром, когда всё впервые, всё только начинается – первые представления о себе и о других, игра, речь, общение со сверстниками. Важными социальными потребностями ребенка раннего возраста являются потребность в любви и признании близкими взрослыми, потребность во впечатлениях, в контактах с окружающим миром, потребность в самопроявлении в этом мире. Самым первым и важным средством удовлетворения социальных потребностей ребенка является общение. Период раннего детства с одного года до трех является наиболее гибким в смысле приспособления организма к изменяющимся условиям жизни. А основным проводником и адаптером социального опыта ребенка является значимый взрослый (родитель или другой взрослый, непосредственно занимающийся воспитанием).

В этом возрасте происходят изменения в личностном развитии ребенка, познавательной сфере, социальной ситуации. Это приводит к тому, что изменяются отношения между взрослым и ребенком, что в свою очередь ведёт к формированию новой ситуации развития, которая заключается в возникновении совместной деятельности ребенка и взрослого, а также в том, что данная деятельность становится предметной.

В раннем возрасте ребенок овладевает элементарными игровыми действиями, которые в большей степени способствуют его психическому развитию. Дети 1,5–3 лет мыслят руками. Они не столько размышляют, сколько непосредственно действуют. Чем более разнообразно использует ребенок способы чувственного познания, тем полнее его восприятие, тоньше ощущения, ярче эмоции, а значит, тем отчетливее становятся его представления о мире и успешнее деятельность. Характерная особенность периода раннего детства – высокая познавательная активность и на этой основе – развитие инициативных предметных действий [1, с. 15]. Каждый предмет обладает для ребенка огромной притягательной силой. Ребенок активно познает не только разнообразные предметы, но и их основные свойства: форму, цвет, величину, фактуру, вес, назначение, разные способы использования и др.

Игра является наиболее доступным для детей 2–3 лет видом деятельности, оптимальной формой облегчения процесса адаптации к условиям детского сада, обогащения сенсорного опыта, благодаря которой расширяются представления ребенка о мире. Развитие эмоционального мира малыша немыслимо без игрушек и различных предметов, потому что именно они служат той средой, которая позволяет ребенку выражать свои чувства, учат общаться, познавать себя [2, с. 7].

В работе с детьми раннего возраста педагоги детского сада №206 «Сударушка» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти активно используют развивающие игры и пособия «мягкой дидактики» в рамках реализации образовательной программы дошкольного образования «Теремок». Разработанные игры и пособия изготовлены из разнообразных видов ткани (гладкой, пушистой, меховой, скользящей, шершавой, блестящей и т. д.), из фетра и изолона. Яркость, безопасность и доступность игр вызывает у детей познавательный интерес и содержит обучающий потенциал.

Наши пособия и игры «мягкой дидактики» позволяют решать образовательные задачи всех образовательных областей в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования:

- расширять представления детей о социальном и природном окружении и их взаимосвязи;
- развивать сенсорное восприятие, память, мышление; мелкую моторику рук;
- поддерживать интерес к общению в предметной деятельности;
- развивать речь как средство общения;
- развивать элементарное эстетическое восприятие;
- создавать условия для самостоятельной активности каждого ребенка.

Авторские пособия и игры позволяют детям раннего возраста более активно знакомиться с окружающим миром, познавать свойства и качества предметов, осваивать новые способы действий, а также помогают ребенку снизить тревожность, повысить эмоциональное состояние. Развивающие игры близки и понятны малышу, раскрывают его прирожденные качества: непосредственность, любознательность и активность. В этих играх ребенок 2–3 лет проявляет самостоятельность, по своему усмотрению может общаться со сверстниками или взрослыми, выполняя простейшие игровые действия.

Для решения образовательных задач игровые пособия, в которые включены элементы «мягкой дидактики», могут использоваться вариативно и пригодны в разных видах детской деятельности. Например, настольные развивающие игры «Посади бабочку на цветок», «Собери машину или Невалышку», «Построй домик» и др. выполнены из цветного изолона. С помощью этих игр у малышей можно закрепить знание сенсорных эталонов (цвета, величины, формы); стимулировать игровую, познавательную и исследовательскую активность.

Объёмное дидактическое пособие «Шарики-мнушки» (вязаные, разноцветные шарики) в зависимости от наполнения может решать разные задачи:

- развивать тактильное восприятия, если наполнить шарики разной крупой- горохом, рисом, манка, фасолью;
- развивать слуховую сенсорную систему ребенка, если спрятать внутри шариков маленькие колокольчики разного звучания;
- развивать зрительное восприятие, если шарики разных цветов и размера;
- развивать осязательную сенсорную систему, если в шарики положить корочки цитрусовых, которые легко меняются на свежие.

Развивающее пособие «Чудо-огород» изготовлено из цветного фетра и представляет собой объёмное настольное панно с грядками, наполненными синтепоном. Из фетра сшиты овощи и корзинки для «сбора» урожая.

«Чудо-огород» позволяет малышам осваивать способы познания окружающего мира: наблюдать, сравнивать, группировать, классифицировать, выделять общий признак.

Основные задачи, которые можно решать с помощью этого пособия:

- познакомить и закрепить названия овощей (морковь, свекла, лук, перец, огурец, помидор);
- закрепить цвет, форму и размер овощей;
- развивать тактильные ощущения.

Игровые действия, которые выполняют дети, используя это пособие, приносят им радость и удовольствие: дети «сажают овощи», «собирают» урожай, «сортируют» овощи по корзинкам и т. д.

Сенсорное пособие «Пирамидка-пухлюшка» – это объёмная цветная пирамидка с разными наполнителями, сшитая из фетра, части которой крепятся друг к другу с помощью контактной ленты-липучки. Это пособие нацелено на закрепление у детей 2–3 лет знания основных цветов, умение сравнивать предметы по величине, развивать мелкую и крупную моторику рук.

Напольная развивающая игра «Чудо-палочки», которая состоит из разноцветных палочек, обшитых фетром, а на концах пришита контактная лента-липучка. Педагог может предложить малышам выложить из цветных палочек предметное изображение по образцу или по желанию ребенка. ИграТЬ в игру можно индивидуально, или в паре – ребенок – ребенок или педагог – ребенок.

Основные задачи, которые решает эта игра, это: закрепление основных цветов, развитие речи и воображения, развитие мелкой моторики рук ребенка.

Во время периода адаптации малышей к детскому саду игры и пособия «мягкой дидактики» помогают ребёнку снять эмоциональное напряжение, поднять настроение, вызвать положительные эмоции, переключиться на совместную деятельность со взрослым и сверстниками.

Таким образом, развивающие игры и пособия «мягкой дидактики» способствуют обучению и воспитанию детей раннего возраста, а именно:

- в игре дети осознают базовые естественно-научные законы;
- при классификации предметов у детей закладывается база для развития логического мышления;
- повторяя игровые действия, дети получают понимание о причинно-следственных связях;
- в игре ребёнок испытывает психоэмоциональные переживания, развивает свою социальную компетентность;
- развиваются и тренируются двигательные способности, и одновременно развивается сфера чувств.

Список литературы

1. Лыкова И.А. Образовательная программа дошкольного образования «Теремок» для детей от двух месяцев до трех лет / И.А. Лыкова. – М.: Цветной мир, 2019. – 169 с.
2. Кривенко Е.Е. Адаптационные игры для детей раннего возраста: методич. пособ. для реал-ции комплекс. образ. пр-мы «Теремок» / под ред. И.А. Лыковой, В.В. Кожевниковой. – М.: Цветной мир, 2019. – 80 с.

Решетова Татьяна Николаевна

воспитатель

ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

Минобороны России

г. Оренбург, Оренбургская область

ФОРМИРОВАНИЕ КАДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ПРЕЗИДЕНТСКОМ КАДЕТСКОМ УЧИЛИЩЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования кадетского коллектива в училище. Автор приводит пример реализации подобной деятельности и ее результативность. Формирование коллектива – это, по мнению исследователя, педагогически управляемый процесс, эффективность которого во многом зависит от того, в какой мере исследованы закономерности его развития.

Ключевые слова: коллектив, формы педагогического воздействия, методы педагогического воздействия, воспитание, дисциплина, мотивация, учебный процесс.

В 20-х гг. ХХ века в советской педагогике детский коллектив рассматривался как средство всестороннего развития личности. Особое значение для развития коллектива имели опыт и теоретические труды А.С. Макаренко, О.С. Богдановой, А.В. Мудрика. Эти ученые акцентировали внимание на роли коллектива в социализации подростков. Таким образом, коллектив является важнейшим условием и средством формирования социально-значимых качеств, полноценного воспитания личности.

А.С. Макаренко в своих работах давал такое определение: «Коллектив – это целеустремленный комплекс организованных личностей, обладающих органами управления» [6].

Современные педагоги такие, как А.Т. Куракин, Л.И. Новикова, дали такое определение коллективу. По их мнению, «коллектив – это общность людей, основанная на общих интересах, и выступает как субъект и объект воспитания» [8]. Они рассматривают коллектив как собственную модель общества, отражающую ту систему человеческих ценностей, ту атмосферу, те отношения, которые присущи именно данному коллективу. Для ребенка он выступает, прежде всего, как среда обитания и освоения опыта, а для общества он выступает как ячейка, которая является средством достижения стоящих перед ними воспитательных задач.

В настоящее время сложился такой подход в развитии коллектива кадет, в рамках которого средствами сплочения являются:

- наличие общественно значимых целей, их последовательное развитие как условие и механизм постоянного движения вперед;
- систематическое включение кадет в разнообразную социальную деятельность;
- соответствующая организация совместной деятельности (систематическое создание отношений ответственной зависимости между кадетами, обеспечение действенной работы органов коллектива);
- систематическая практическая связь детского коллектива через наличие положительных традиций и увлекательных перспектив;
- атмосфера взаимопомощи, доверия и требовательности; развитые критика и самоkritика, сознательная дисциплина.

Коллектив – это динамическая система, в которой постоянно происходят многообразные изменения как в системе отношений, складывающихся в коллективе, так и в личностных характеристиках его членов. Вместе с тем, мы отмечаем, что формирование коллектива – это, безусловно, педагогически управляемый процесс, эффективность которого во многом зависит от того, в какой мере исследованы закономерности его развития, насколько правильно воспитатель диагностирует ситуацию и выбирает наиболее эффективные формы и методы педагогического воздействия. Для каждого обучающегося важно находиться в коллективе, который будет благоприятно воздействовать на него, и развивать его, как личность. Но для этого необходимо учитывать особенности подростков.

В данной работе представлен опыт работы воспитателя по формированию коллектива учебного взвода в первые годы его становления.

Многие общественные и политические деятели связывают с развитием кадетского образования перспективы возрождения государственности, воспитания истинных патриотов России. Предназначение кадетских училищ по своей сути нацелено на будущее. Это, прежде всего, подготовка к служению Отечества, воспитание и обучение образованных и квалифицированных работников – нового поколения России, способных взять на себя ответственность за судьбу России.

Поступление школьника в кадетское училище приводит к значительным изменениям его социального статуса, жизненных стереотипов, межличностных контактов и неизбежно требует пересмотра установок, отношений, представлений о своих социальных ролях таким образом, чтобы они были адекватны вновь сложившимся условиям жизнедеятельности. К вчерашнему

школьнику предъявляются новые, повышенные требования, существенно отличающиеся от прежнего образа его жизни. За сравнительно короткий срок он должен адаптироваться к армейскому укладу жизни: жесткой дисциплине, строгому распорядку дня, необходимости беспрекословного подчинения командирам, дефициту свободного времени.

В условиях кадетского училища у кадета первого года обучения должны сформироваться качества, не всегда присущие ученикам гражданского общеобразовательного учреждения: личная дисциплинированность и исполнительность, ответственность, готовность точно и своевременно выполнить приказы командира, решительность, выдержка и самообладание, устойчивость в ситуациях повышенной напряженности, высокая работоспособность, физическая выносливость.

Поступление в кадетское училище можно считать для подростка событием, которое коренным образом меняет его взгляды, привычки, формы общения с окружающими.

Воспитанник испытывает определённую растерянность, беззащитность.

Задача воспитателя состоит в том, чтобы не упустить это время и оказать необходимую психологического-педагогическую поддержку.

С первых дней воспитатель последовательно и подробно знакомят кадет с расположением кадетского училища, его помещениями, их предназначением, обращая при этом особое внимание на меры безопасности. Объясняют куда, в какое время можно ходить, к кому обращаться в тех или иных ситуациях. При проведении этих мероприятий уместно привести несколько примеров, которые бы подкрепляли слова воспитателя о том, что теперь училище – это их второй дом.

В эти же первые дни пребывания ребят в училище воспитатель чутко отслеживает их душевное состояние, предупреждая тем самым нервные срывы и связанные с ними последствия. В случае возникновения таких ситуаций, как показывает опыт, существенную помочь в их разрешении оказывают доброжелательные индивидуальные беседы, организация связи с родителями для иного городских кадет и другие виды социально-психологической поддержки.

После первичного знакомства воспитатели планируют, организуют и проводят анкетирование, поскольку именно в начальном периоде подросток может дать наиболее откровенные и исчерпывающие сведения о себе, своей семье, увлечениях, пристрастиях, взглядах на окружающий мир. Тщательное изучение анкет и результаты вступительных экзаменов позволяют выявить следующее:

- определить уровень подготовки кадета;
- автобиографические данные и социальные условия проживания семьи;
- добровольность и осознанность поступления в корпус;
- увлечения и вредные привычки;
- степень контактности;
- уровень дисциплинированности.

Изучение медицинских показаний также пополнит информацию для дальнейшей работы.

По результатам проведённой работы и анкет (срок не должен превышать одного месяца) воспитатели намечают конкретные мероприятия как коллективного, так и индивидуального характера.

На этом этапе, который определяется рамками первой четверти, одной из важных задач является выявление положительных и отрицательных лидеров в кадетском коллективе.

Результатом этой работы станет определение кандидатов на должности младших командиров и резервы на их замещение и, как минимум, нейтрализация негативного влияния отрицательных «героев». Хорошие результаты даёт метод гласного анализа негативных поступков неформальных лидеров с прогнозированием тех или иных отрицательных событий, которые могли бы свершиться, если бы коллектив пошёл бы за ними. Для достижения позитивных результатов следует опираться на положительные поступки.

Второй этап формирования коллектива проходит в рамках второй учебной четверти. Его особенностями являются:

– появившийся у каждого кадета определённый опыт жизни и учёбы в условиях кадетского корпуса;

– проведение первого каникулярного отпуска (встреча с семьёй).

В первые дни после возвращения из отпуска, важно побеседовать с теми кадетами, которые отличались психологической неустойчивостью, негативными взглядами на порядки и правила, действующие в училище, с нарушителями дисциплины. Целесообразно в начале второй четверти окончательно определиться с младшими командирами и их обязанностями.

Главной задачей этого периода является формирование у кадет поведенческого типа, отвечающего требованиям устава училища.

Второй этап сплочения необходимо закончить собранием, на которое приглашаются преподаватели базовых дисциплин. На этом собрании дается характеристика взводу и каждому кадету в отдельности, объявляются благодарности и поощрения.

Работа на завершающем этапе сплочения коллектива взвода проводится на протяжении третьей и четвёртой учебных четвертей.

Если воспитатели настойчиво, качественно и системно проводили мероприятия, изложенные в предыдущих разделах, то к началу третьей четверти с большой долей уверенности можно констатировать достижения:

– коллектив (в основном) сформирован и управляем;

– устранено негативное влияние неформальных лидеров;

– учебный процесс принял устойчивые формы;

– сформирован и приступил к работе родительский комитет;

– воспитатель достаточно глубоко изучил кадета, его характер, способности, наклонности, возможности, мотивацию и т. д.

– установлена устойчивая связь с родителями.

Особенностями этого этапа являются:

– выход обще познавательных интересов кадет за рамки учебной программы (дополнительное образование);

– расширение познаний географии городов и, соответственно, расширение круга знакомых (с целью повышения кругозора, общей осведомлённости);

– возникновение микро-конфликтов на бытовой почве, как внутри взвода, так и вне его;

– полевой выход в летний учебный лагерь с целью продолжения изучения основ общевоинских дисциплин.

Итоги работы и особенности третьего этапа совершенно не говорят о том, что теперь планомерная и настойчивая работа с коллективом должна быть продолжена.

Третий этап требует определённой перестройки предыдущей системы с целью перераспределения нагрузки на младших командиров и введение очередных методов, способов и приёмов работы, преследующих цель закрепления достигнутых результатов. К основным из них можно отнести.

Образование Совета младших командиров. Этот совет рассматривает вопросы досуга, мелких дисциплинарных проступков подчинённых, бытовые и другие проблемы, готовит предложения педагогу-воспитателю. Здесь важно с пониманием выслушать ребят, детально обсудить с ними их предложения и постараться принять решения, которые позволили бы кадетам почувствовать свою сопричастность к важным делам, которые организуют и проводят в жизнь старшие. Это одновременно работает и на повышение авторитета младшего командира среди подчинённых и товарищей по учёбе.

Формирование редакционной коллегии и регулярный выпуск боевых листков. Любые средства информации – это мощное оружие в умелых руках, и оно позволяет добиваться поставленных задач с наименьшими затратами. Встреча с интересными людьми, спортивные соревнования, участие в торжественных мероприятиях, большое количество неудовлетворительных отметок, неудовлетворительный внутренний порядок кадет – всё это также можно отразить в боевом листке.

С целью максимально полного задействования ребят в общественно-полезной работе: регулярное поздравление именинников.

Одной из важнейших составных частей работы воспитателя в третьем периоде и в последующее время является привитие кадетам интереса к систематическому чтению художественной и научно-популярной литературы, но не той – мало художественной и циничной, которая наводнила прилавки книжных магазинов, а литературы, дающей заряд духовности, нравственной чистоты, любви к своей Родине и гордости за неё. Как правило, начинается эта работа с чтения вслух отрывков из тех или иных художественных произведений с целью побуждения у кадет желания прочесть книгу или журнал самостоятельно.

Ведение «Экрана успеваемости», который вывешивается в комнате у каждого кадета и в который переносятся отметки из классного журнала. Сопереживание и помочь коллектива кадетам, у которых трудности в обучении.

Проведение индивидуальной работы, значение которой по-прежнему очень высоко, и на основе сложившихся доверительных отношений между воспитателем и кадетами, предупреждение микро-конфликтов, характерных для коллектива подростков.

Заключительным мероприятием, которое организует и проводит воспитатель, является предотпускной инструктаж по мерам безопасности и действиям кадета в сложных ситуациях. При этом кадеты получают индивидуальные рекомендации на продолжение самосовершенствования по тем или иным направлениям.

В изложенной работе сделана попытка обобщить проблемы, с которыми сталкивается воспитатель в первый год работы с обучающимися после набора, в формировании коллектива кадет, предложены пути их решения, апробированные в практической работе в кадетском училище.

Самый главный вывод заключается в том, что в воспитательной работе и её психологических аспектах, направленных на формирование коллектива, не должно быть мелочей и штампов. Каждый кадет – это целый мир, вмешиваясь в который дозволено лишь доброму, чуткому, сопереживающему человеку, которым и должен быть воспитатель.

Оренбургское ПКУ преследует единственную цель – вырастить кадет не только физически крепкими, познавшими секреты военного мастерства, но и духовно богатыми, культурными людьми. Если все задачи будут выполнены, то наши кадеты-выпускники будут физически и интеллектуально развитыми, психологически устойчивыми, социально защищенными людьми.

Список литературы

1. Белухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики / Д.А. Белухин. – М., 1996. – 320 с.
2. Бахвалов А. Ещё раз об истории и особенностях управления кадетскими корпусами в России / А. Бахвалов // Образование. – 2001. – №3.
3. Воробьева А.Ю. Кадетские корпуса в России в 1732–1917 / А.Ю. Воробьева. – М., 2003.
4. Голощапова Е.В. Духовно-нравственное воспитание в кадетских корпусах в России во второй половине XIX – начале XX века: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Голощапова. – Ульяновск, 2007.
5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 1999.
6. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1972. – 136 с.
7. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А. Сухомлинский. – М., 1981.
8. Кваша Б.Ф. Воспитательная педагогика А.С. Макаренко / Б.Ф. Кваша // Мат. междунар. Макаренковского семинара «А.С. Макаренко и мировая педагогика», 2004. – 17 с.

Соколова Татьяна Александровна
учитель
МБОУ «СОШ №43»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

**ИНСТРУМЕНТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ТЕКСТА
(МАЙНДЭППИНГ, СКЕТЧНОУТИНГ И СКРАЙБИНГ)
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО
ИНТЕРЕСА НА УРОКАХ ЧУВАШСКОГО ЯЗЫКА В
УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация: в статье рассказывается об использовании разнообразных инструментов визуализации текста на уроках (майндмэппинге, скрайбинге, скетчноутинге), помогающим обучающимся наглядно представить отвлеченные понятия, запечатлеть, а затем воспроизвести увиденный материал. Автор убежден, что данные технологии помогают развивать критическое и образное мышление.

Ключевые слова: интеллект-карта, майндмэппинг, скетчноутинг, скрайбинг, теория двойного кодирования.

В условиях реализации ФГОС при обучении чувашскому языку важен принцип наглядности. Когда работают все каналы восприятия, ребёнок быстрее и легче усваивает сложный материал. Согласно психологической «теории двойного кодирования» (теория двойного кодирования утверждает, что существуют 2 взаимодействующие системы памяти: образная и словесная. Когда мы запоминаем и обрабатываем информацию, работают обе системы. Лучше запоминается тот материал, который

представлен и в образной, и в словесной форме), информация, представленная одновременно в словесном и образном виде, задействует сразу оба полушария головного мозга. Тогда её проще запомнить и обработать. Поэтому сегодня становятся популярными новые инструменты визуализации. Они помогают детям работать с информационной лавиной и запоминать самое важное. Необходимость сортировать информацию развивает логику. А ещё включаются креативность с воображением. Кроме того, визуализация – это увлекательный способ самовыражения, а визуальный конспект интересно читать.

Тексты могут быть разные: печатные и звучащие, короткие и объёмные, разные по стилю. Чтобы разобраться в содержании и выделить главное, недостаточно просто ответить на вопросы к тексту или пересказать его. Сделать чтение не формальным, из разряда «смотрю в книгу – вижу … что-то другое», а смысловым, помогут скетчноутинг, майндмэппинг, скрайбинг.

Майндмэппинг (от англ. *mind map* – «интеллект-карта») – способ представить информацию через логические и ассоциативные схемы. Интеллект-карта показывает, как идеи или факты связаны между собой.

Создавать интеллект-карту просто. К тому же обучающиеся получат удовольствие от творчества и потратят меньше времени, чем на работу с обычными текстами. Информация легче воспринимается и запоминается, когда она наглядно, структурно представлена на одном листе. Интеллект-карта отражает связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и другие) между понятиями, частями. Применение метода интеллект-карт в образовании как средства формирования УУД обучающихся очень разнообразно.

Одна из первых интеллект-карт, созданная обучающимися в моей практике, стала ИК по теме «Кун йёрки» («Распорядок дня») во 2-м классе.

Что мы делали на уроке? Основные геометрические фигуры будущей ИК были выведены мною. На этапе определения темы урока учащиеся самостоятельно определили главное понятие урока и в соответствии с правилами составления ИК расположили его в центре белого листа. Определяя задачи урока, дети заполнили ассоциативный ряд второго порядка («Ирхине», «Қантәрла», «Қақхине»). Затем учащиеся заполняли действия детей в течение дня, например, утром (ирхине) – тәратап, зарядка тәватап, қыннатап, шал тасатап, шалнатап, тәхнатап, пәтә қиетәп, школа жатап, днём (қантәрла) – вёренетәп, задачасем, примерсем шутлатап, вулатап, ўкеретәп, сарлатап, сырлатап, сикетәп), после уроков (уроксем хыссаң) – алә қаватап, апат қиетәп, кашак-чашак қаватап, чечек шаваратап, тусан шалатап, урамра усылса ўретәп), вечером (қақхине) – апат қиетәп, урок тәватап, телевизор пәхатап через систему подобранных мною заданий. Расшифровку на карте мы отображали добавлением соответствующих ответвлений. На этапе закрепления знаний я предложила ребятам подобрать картинки к ряду третьего порядка. Это позволило определить степень понимания и усвоения каждого из понятий.

Интеллект-карты эффективны и при проверке теоретического материала. На уроке обобщения по «Хөлхехи түмтири» в ходе выполнения заданий учениками 3-го класса была составлена ИК «Хөлхехи түмтири». На следующем уроке учащиеся по этой теме написали письменную работу с заданием. В результате уровень качества усвоения материала по этой теме составил 92%.

Интеллект-карта может быть использована как метод контроля знаний. Работа, составленная учеником, может продемонстрировать его способности, слабые и сильные стороны в изученной теме. Кроме того, учитель может с первого взгляда определить те вопросы, в которых ассоциативная цепочка по каким-то причинам оказывается нарушенной. Благодаря интеллект-карте можно получить ясное и объективное представление о знаниях обучающегося. Этот метод обеспечивает экономию времени, которое уходит на проверку традиционных письменных заданий и упражнений.

Скетчноуинг (от англ. «визуальные / графические заметки») – способ фиксирования информации с помощью слов, знаков, рисунков, схем.

Наш опыт применения скетчноуинга показывает, что над созданием скетчей увлеченно и с удовольствием работают почти все обучающиеся класса. Мы наблюдаем повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс. Приведем примеры вариантов скетчноуинга учащихся 4-го класса по теме «Ҫулла хәрлә сарә, хәлле сәрә». Обучающиеся выражают образ белки (пакша), фиксируя свои идеи и мысли с помощью рисунков и текста, используя базовые элементы: круг (пүсә, күсәсем ҫаврака), треугольник, квадрат и прямоугольник; экспериментируют со стилями, шрифтами, с различными графическими элементами в виде завитушек (халхисем вәрәм, киңтәклә), линий, звездочек (тире йайлтаркка). Они осознанно выбирают модели скетчей: линейные, лучеобразные, траекторные, модульные и т. п.

Скрайбинг (от англ. *scribe* – «штриховать, размечать») – это способ визуализации смысла с помощью кратких тезисов и простых рисунков.

Рассмотрим 10 шагов, чтобы подготовить свой первый скрайб.

1. Требуется выбрать тему. Подготовить необходимое оборудование (маркеры, белая бумага или доска).
2. Создаем команду не более 4 человек (рекомендовано).
3. Обработка информации текста.
4. Визуализируем и строим общую композицию.
5. Делаем непосредственно сам рисунок на бумаге или доске.
6. Обрабатываем видео и редактируем текст.
7. В простой программе «Звукозапись» пишем аудиосопровождение к тексту.
8. Объединяем видео- и аудиофайлы, редактируем получившийся ролик.
9. Презентуем проект.

Эту технологию можно использовать в школе на любом уроке и по любой теме. Подойдет она для объяснения нового материала и проверки усвоенного, может быть использована как средство обобщения изученного материала.

В 4-м классе при изучении темы «Чайаш юманә» с помощью технологии скрайбинга мы с обучающимися с помощью обычных рисунков передали информацию, настроение, эмоции текста «Чайаш юманә». Задействовав одновременно слух, зрение и воображение ребенка, способствовали лучшему пониманию и запоминанию текста. Устный рассказ «с картинками» запомнился намного лучше, чем обычный рассказ. И в итоге обучающиеся не только быстро запомнили, но и заинтересовались самим процессом.

Все эти новейшие технологии очень эффективны при изучении чувашского языка в русскоязычной школе. Инструменты визуализации текста помогают детям работать с большим информационным потоком и запоминать самое важное. Визуализация – это увлекательный способ самовыражения

Кроме того, если обучающиеся участвуют в создании майндэплинга, скетчноутина и скрайбинга, у них развивается критическое и образное мышление, познавательный интерес к изучению чувашского языка.

Список литературы

1. Дирксен Д. Искусство обучать, или Как сделать любое обучение нескучным и эффективным / Д. Диккенс. – М.: Мани, Иванов и Фербер, 2013. – 276 с.
2. Каримова М.А. Развитие мышления и творчества на уроках литературы с помощью метода интеллект-карт / М.А. Каримова, О.И. Гизатуллина // Молодой ученый. – 2016. – №3. – С. 837–841.
3. Кутузов М.А. Скрайбинг. Объяснить просто: / М.А. Кутузов, П.В. Петровский, Н.С. Любецкий. – М.: Э, 2016. – 140 с.
4. Лозина А.М. Скрайбинг: как создать рисованную историю к любому уроку? / А.М. Лозина. – Ульяновск, 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа://<https://infourok.ru> (дата обращения: 23.02.2023).
5. Мастер-класс. Скрайбинг. Как нарисовать презентацию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sites./site/mkskrajbining/vidy-i-tehniki-skrabajbinga> (дата обращения: 23.02.2023).

Стрелковских Елена Владимировна

воспитатель

Леманова Тамара Сергеевна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №67 «Радость»

г. Тольятти, Самарская область

К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И ШКОЛЬНИКОВ В РОССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются основные проблемы реализации семейного образования в России и возможность их решения с помощью методического сопровождения.

Ключевые слова: методическое сопровождение, методическое пособие, семейное образование, альтернативное образование, качество образования, проблемы семейного образования.

Современная ситуация в социокультурной России отличается динамизмом. Происходит смена ценностных ориентаций, возникла необходимость в формировании и развитии личностных качеств и ценностей, способности мыслить, жить в новых условиях рыночной экономики.

В аспекте раскрытия творческих способностей ребенка, создания оптимальных условий для развития его индивидуальности большим потенциалом обладает семья и сфера семейного воспитания [1].

В России, согласно закону «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 №273-ФЗ, процесс получения образования возможен в семье в форме семейного образования. При этом, обучение организуется и осуществляется непосредственно родителями в соответствии с государственными образовательными стандартами, с периодической аттестацией по результатам обучения [2].

С каждым годом все большее количество родителей в нашей стране обращаются к семейной форме обучения детей, как в школьный, так и в дошкольный периоды. Основными причинами при этом называются:

- желание своевременно раскрыть и развить индивидуальные особенности личности ребенка, его интересы, склонности и способности;
- акцент на разностороннем развитии своих детей;
- часто упоминаются мнения родителей о нежелательном влиянии школы, а также о недостаточном уровне воспитания и образования в детских садах.

При анализе информации многочисленных форумов, на которых родители различных городов делятся друг с другом опытом обучения дома, мы выделяем четыре группы основных проблем.

Первая группа проблем связана, прежде всего, с осознанием родителями: своих прав, а также обязанностей в обеспечении надлежащего уровня образования собственных детей; важности осуществления государственного контроля за качеством образования детей, получаемом вне образовательных организаций (проблемы юридического характера).

Вторая группа – это проблемы организационно-методического плана. В целом эта группа проблем связана с процессом организации самого обучения, организацией внеучебной деятельности, дополнительного образования, а также с выбором методов и методик обучения.

Проблемы психологического плана, решение которых призвано научиться учитывать возрастные особенности ребенка, обеспечить психологический комфорт детей и родителей, выбирающих альтернативную форму обучения, будем относить к третьей группе.

К четвертой группе – часто затрагиваемая проблема получения материальной компенсации родителями, обучающими своих детей самостоятельно (имеются ввиду родители школьников). В настоящий момент в России на Федеральном уровне не существует нормы о выплате компенсации родителям, практикующим семейное образование.

На наш взгляд, основную часть вышеперечисленных проблем можно решить с помощью методического сопровождения.

В деятельности образовательных учреждений научно-методические службы традиционно играют значительную роль в сопровождении процесса обучения детей и образования педагогов [3]. Немаловажную роль они играют и для родителей, обучающих детей самостоятельно.

Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова определяет *сопровождение* как следование рядом, вместе с кем-либо, в качестве спутника или провожатого [4]. Возможно использование понятия «сопровождение» по отношению к человеку, которому нужна помощь, поддержка в преодолении возникших трудностей, проблем, а также в процессе самореализации, достижения жизненно важных целей [5].

К проблемам сопровождения в педагогике обращались многие ученые.

Анализируя труды А.В. Мудрика [6], М.Р. Битяновой [7], А.П. Тряпициной, Е.И. Казаковой [8], О.С. Газмана [9], можно сделать вывод, что сопровождение в педагогике – это особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия, характеризуемый помощью в принятии решений.

Методическое сопровождение семейного образования в дошкольный и школьный периоды будем рассматривать как целостную, системно

организованную деятельность, в процессе которой создаются педагогические и психологические условия для успешного развития и обучения ребенка в семье.

Методическое сопровождение, представленное в виде методического пособия, на наш взгляд, окажет помощь и поддержку родителям в процессе семейного образования.

Методическое пособие для родителей, осуществляющих или только собирающихся осуществлять семейное образование, будет реализовываться по следующим направлениям:

– юридическое направление, позволяющее родителям в полной мере осознать свои права и обязанности при выборе семейной формы образования, а также предполагающее оказание помощи в оформлении и документальном сопровождении процесса семейного образования;

– организационно-методическое направление, определяющее содержание, формы и методы процесса образования, а также поддержка в контроле за качеством получаемого образования;

– психологическое направление, призванное оказывать помощь в решении психоэмоциональных проблем, проблем оптимизации социализации ребенка, возможных проблем взаимодействия с собственным ребенком в период обучения.

Таким образом, мы считаем, что на повышение качества процесса семейного образования, целью которого является получение образования в семье в дошкольный или школьный периоды, организованного и осуществляемого родителями в соответствии с ФГОС, должно оказать существенное влияние методическое пособие для родителей, разработанное по юридическому, организационно-методическому и психологическому направлениям.

Список литературы

1. Галиуллина Г.М. Методы выявления творческих способностей личности ребенка / Г.М. Галиуллина, Г.М. Клочкова // Человекознание: сб. статей IX Международной научной конференции. – 2017. – С. 10-13
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Эксмо, 2017. – 160 с.
3. Севастьянова Е.Р. Научно-методическое сопровождение деятельности учителя / Е.Р. Севастьянова // Открытыйурок.рф [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--i1abbnckbmc19fb.xnp1ai/587752/> (дата обращения 7.09.17).
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцова. – Оникс, 2010. – 736 с.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учеб. для бакалавров / Л.В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 817 с.
6. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
7. Битянова М.Р. Практическая психология в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 296 с.
8. Казакова Е.И. Диалог на лестнице успеха / Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына // Школа на пороге нового века. – СПб.: Петербург – ХХ век, 1997. – 160 с.
9. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман // Классный руководитель. – 2000. – №3. – С. 6–33.

Шилина Нина Владимировна
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье автором рассматриваются образовательные технологии и их влияние на процесс обучения иностранным языкам. Автором представлено определение понятия «технология».

Ключевые слова: технология, обучение, современные технологии, обучающийся.

Цель современных технологий в преподавании иностранных языков заключается в повышении качества обучения иностранным языкам обучающихся в аспекте формирования и развития их коммуникативной культуры.

Обратимся к понятию «технология» и детерминируем его. Теоретическая основа любого образовательного процесса предполагает достижение результата согласно поставленным целям в определенных условиях. Но его практическая основа не всегда достаточно конкретизирована. Среди многих ученых широкое распространение получила разработка единого подхода, способствующего достижению необходимого результата. В педагогической науке этому было посвящено целое направление, задача которого состояла в технологизации учебного процесса.

Само понятие «технология обучения» в науке воспринимается как совокупность средств преподнесения информации и как один из способов воздействия преподавателя на обучающихся.

В философском определении понятие «технология» представляет собой «средство достижения поставленной цели, как опыт и навыки, как процесс преобразования деятельности, как процесс социального потребления» [1, с. 763].

Так как образование является одной из информационных систем общества, то неслучайно Н. Стефанов называет технологичность универсальным подходом, поясняя свою мысль так: «...Там, где человек относится к окружающим его процессам активно и целенаправленно, где он стремится сознательно и системно изменить природную или социальную среду, в принципе, возможна технология» [6, с. 107].

Современная интерпретация понятия «технология» включает целесообразность организации процесса, его структурное членение, поэтапную реализацию действий, нацеленных на достижение результата, возможность применения технологического подхода в различных сферах жизни социума, в том числе в образовательной сфере [1].

Отечественная теория и практика внедрения технологических подходов к обучению нашли свое отражение в научных исследованиях П.Я. Гальперина [3], М.В. Кларина [3] и др.

Анализируя научную литературу, публикации, а также опыт педагогов, мы пришли к выводу, что для эффективности обучения иностранным языкам необходимо ориентироваться на активное использование интернет-технологий в преподавании дисциплин гуманитарного цикла.

Отмечаем, что сегодня остро стоит вопрос об использовании современных технологий в процессе обучения иностранным языкам. Это предполагает использование не только новых технических средств, но и новых методов и форм преподавания иностранных языков.

Поиск и разработка инновационных технологий, способствующих приобретению молодыми людьми способов мышления и деятельности, предоставляющих возможность порождать новые знания и приемы их использования в изменяющейся ситуации.

Исходя из практических занятий, использование традиционных форм подачи учебного материала (лекций, семинаров и др.) не всегда способствует достижению поставленной цели, а именно – формированию у обучающихся инновационного мышления.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать методы обучения, позволяющие студентам проявить свою активность, творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе обучения иностранному языку.

Использование современных средств, таких как компьютерные программы и интернет-технологии, а также обучение в сотрудничестве и проектная методика позволяют решить эти задачи.

При переходе к рассмотрению некоторых современных инновационных технологий обучения иностранному языку в образовательных организациях высшего образования, необходимо обратить особое внимание на более эффективное развитие личности и адаптацию в рамках меняющегося общества.

Активное обучение основано на том, что студент все чаще сталкивается с необходимостью решения проблемных задач в реалиях жизни. Этот метод направлен на самоорганизацию и саморазвитие личности. Принципиальная основа этого метода заключается в том, что обучающийся является творцом своих знаний. Активное обучение является, безусловно, приоритетным на современном этапе преподавания иностранного языка. Необходимо в первую очередь выделять те активные методы обучения, которые направлены на формирование у студента самостоятельности, гибкости, критичности мышления.

Объектом изучения иностранного языка является иноязычная речевая деятельность как важнейшее средство межкультурного взаимодействия в целом. Межкультурное взаимодействие возможно только при условии того, что у студентов будут сформированы все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции: учебная, языковая, речевая, социокультурная и компенсаторная.

Исследователями были выявлены следующие инновации в сфере высшего образования:

– цели обучения направлены на получение образования, ориентированного на развитие личности, ее готовности к научной и инновационной деятельности, ссылающейся на социальный заказ общества; структурирование процесса обучения как системы, обеспечивающей саморазвитие личности;

– обновление содержания обучения, предлагающее исключение материалов описательного характера, имеющего только историческое значение; интеграцию знаний при изучении смежных дисциплин, создание условий для проблемного обучения;

– смещение акцента на процесс самостоятельного овладения знаниями обучающимися под руководством педагогов путем увеличения самостоятельной работы за счет сокращения и сведения аудиторной работы к разумному минимуму, что позволит обучающимся больше времени уделить научным исследованиям, работать в собственном темпе и в соответствии со своими интересами;

– предоставление материально-технических средств обучения, соответствующих уровню социокультурного развития общества [4].

При проектировании технологий обучения мы придерживались указанных принципов, тем самым принимая во внимание цель обучения, творческую, профессиональную направленность обучения.

Эффективным фактором для развития мотивации обучающихся является применение интернет-технологий на занятиях по иностранному языку.

Перспективы использования интернет-технологий на сегодняшний день достаточно широки: создание и размещение в сети сайтов и презентаций; возможен обмен презентациями между преподавателями из разных стран.

Целенаправленное использование материалов сети Интернет на занятиях по иностранному языку позволяет эффективно решать ряд дидактических задач:

– «совершенствование навыков чтения;

– пополнение словарного запаса лексикой современного иностранного языка;

– формирование устойчивой мотивации иноязычной деятельности в процессе обсуждения проблем, интересующих всех и каждого» [5, с. 240].

Для достижения максимального эффекта необходимо применять широкий спектр инновационных, в том числе разнообразных медиатехнологий в процессе обучения.

Таким образом, технология обучения позволяет повысить производительность труда преподавателя, способствует проведению контроля успеваемости каждого обучающегося, обучению в соответствии с их индивидуальными возможностями; освобождает время преподавателя, перекладывая его функции на средства обучения, в результате чего он может уделять больше внимания индивидуальному и личностному развитию обучающихся.

Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия / под ред. С.Ю. Соловникова. – Минск: МФЦП, 2002. – 1008 с.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учеб. пособ. для студ. вузов по гуманитар. специальностям / П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во Московск. психол.-социальн. ин-та, 2005. – 327 с.
3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1998. – 77 с.
4. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: АГУ, 2002. – 156 с.
5. Простотина О.В. Инновационные тенденции в преподавании иностранных языков / О.В. Простотина // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2018. – С. 239–244.
6. Стефанов Н. Общественные науки и социальная технология / Н. Стефанов. – М.: Прогресс, 1976. – 251 с.

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

Ваулин Максим Михайлович

аспирант

ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия
физической культуры и спорта»
г. Чайковский, Пермский край

МЕХАНИЗМ ПОВЫШЕНИЯ ПРОИЗВОДИТЕЛЬНОСТИ ТРУДА РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: статья посвящена проблеме повышения производительности труда работников предприятия. В ходе исследования были рассмотрены теоретические основы производительности труда в компании и необходимость её постоянного увеличения и развития. Авторами обосновывается важность профессионально-прикладной физической подготовки как необходимого элемента подготовки специалиста в любой сфере деятельности.

Ключевые слова: производительность труда, профессионально-прикладная физическая подготовка, подготовка специалистов, организация труда, физическая культура, спорт.

Проблема повышения производительности труда сотрудников является одной из наиболее актуальных и злободневных проблем на современном этапе развития экономики для компаний всего спектра системы народного хозяйства и любой из форм собственности.

Ввиду широты, многоаспектности и комплексности термина «производительность труда» различные учёные вырабатывали свои собственные позиции относительно его трактовки, что обусловило плюрализм дефинирования рассматриваемого понятия. Обобщив взгляды экономистов, можно отметить, что производительность труда в рамках данного исследования будет рассматриваться как соотношение между количеством произведенного прибавочного продукта за временной интервал к затраченным ресурсам (как правило, человеческим) на создание определённого количества продукции [5, с. 121].

Следовательно, рост производительности труда будет содействовать благополучию, прогрессу и созидательному развитию предприятия, отрасли и местного сообщества в целом [6, с. 79].

Ф.Н. Галлямов, А.Р. Зарипова в своём исследовании отмечают факторы, влияющие на уровень производительности труда:

- производственно-техническая база;
- человеческий капитал;
- организационные-управленческие аспекты [1, с. 69].

Согласно анализу экономической сущности объекта нашего исследования, производительность труда может возрастать при следующих условиях:

- рост объёма произведённой продукции при сокращении издержек;
- темпы роста величины объёма произведённой продукции выше, чем темпы роста издержек;
- поддержание объёмов производства на одном уровне при сокращении затрат;
- увеличение объёмов производства при прежних размерах полной себестоимости;
- сокращение объёмов производства происходит более низкими темпами, чем сокращение производственных затрат [3, с. 69].

А.И. Гулевская, А.Н. Чурсин обосновывают следующие методы повышения производительности труда в российских компаниях:

- техническое усовершенствование производственного цикла при помощи модернизации основных фондов;
- интенсификация труда (применение материальных и нематериальных мер стимулирования в сочетании с организационно-управленческим воздействием и принятием соответствующих административных мер при необходимости);
- повышение эффективности организации труда [2, с. 107].

Следовательно, повышения эффективности организации труда является одним из ключевых векторов содействия увеличению производительности труда. Профессионально-прикладная физическая подготовка представляет собой эффективный механизм, содействующий существенному повышению эффективности функционирования человеческого капитала в организации.

На основании проанализированных источников были обобщены воззрения учёных относительно феномена профессионально-прикладной физической подготовки (далее – ППФП), что позволило вывести следующую дефиницию. Под ППФП будет рассматриваться целенаправленно разработанная система средств физической культуры и спорта, предназначенная для организации подготовки индивида к определённому виду профессиональной деятельности.

ППФП зиждется на принципе устойчивой синергетической интеграции физического воспитания, здорового образа жизни и спорта в сочетании с практикой профессионально-трудовой деятельности.

Необходимость активного использования механизмов ППФП на предприятиях можно обосновать следующим фактом. Качество, скорость и эффективность выполнения операций сотрудником тесно связаны с функционированием его организма, физической, физиологической и психологической подготовкой к конкретному виду трудовой деятельности. Соответственно, ППФП должна служить фундаментом для подготовки специалистов, однако при этом она должна носить индивидуализированный характер для каждой из групп профессий, что обусловлено различными требованиями, необходимыми компетенциями, условиями труда, характером выполняемых трудовых операций и многими другими факторами, делающими профессию уникальным набором различных аспектов.

Содействие эффективному анализу, выявлению и систематизации ключевых особенностей профессии оказывает широкий спектр различных методов: профессиография, хронометраж, циклография, тензометрия, фото- и киносъёмка, метод проб и заданий и многие другие.

Таким образом, можно отметить ключевые цели, стоящие перед ППФП при его разработке, модернизации и внедрении:

– развитие и прогрессирование персонального фонда двигательных умений, спортивных навыков и расширение багажа знаний о физической культуре, необходимые для высокоэффективного выполнения должностных обязанностей избранной профессии;

– интенсификация развития профессионально важных способностей, умений и навыков;

– минимизация воздействия на организм вредных условий трудовой деятельности;

– развитие навыков soft-skills, которые будут содействовать эффективной самореализации во всех сферах жизнедеятельности (формирование духовных, волевых качеств; развитие универсальных навыков; ориентация на социально одобряемые материальные и нравственных ценности).

Уникальность каждой профессии предопределяет широкую вариацию различных средств ППФП [4, с. 5–6].

А.Б. Гандельсман и К.М. Смирнов обобщили механизмы ППФП в следующие группы:

1) совершенствование координации движений (акробатические элементы, спортивная и художественная гимнастика, прыжки в воду);

2) достижение высокой скорости в циклических движениях (беговые упражнения, велоспорт);

3) развитие силы и быстроты движений (тяжёлая атлетика, легкоатлетические прыжковые и метательные дисциплины);

4) улучшение двигательных навыков в ходе борьбы с противником (различные виды единоборств, фехтование);

5) управление средствами передвижения (езды на мотоцикле, квадроцикле, картинг, конный спорт);

6) совершенствование мозговой активности при малой физической нагрузке (го, шашки, шахматы, стрельба, стрельба из лука);

7) комбинация различных видов нагрузок (современное пятиборье, биатлон, триатлон, семиборье и десятиборье в лёгкой атлетике) [4, с. 12–13].

Таким образом, проведённое исследование позволяет констатировать, что ППФП является важнейшим механизмом, направленным на физиологическую, моральную и психологическую подготовку будущих специалистов по конкретной профессии. Уникальность условий труда каждой из специальности предопределяет индивидуализированный характер системы ППФП, которая должна содействовать формированию не только необходимых физических умений и навыков для выполнения должностных обязанностей, но и развивать soft-skills, содействующие эффективному ведению дел во всех сферах человеческой жизни, поскольку счастливый и удовлетворённый во всех аспектах индивид намного эффективнее, с большим энтузиазмом и самоотдачей выполняет поставленные перед ним трудовые задачи.

Список литературы

1. Галлямов Ф.Н. Повышение производительности труда как путь улучшения благосостояния населения республики Башкортостан / Ф.Н. Галлямов, А.Р. Зарипова // Наука и общество в эпоху перемен. – 2019. – №1 (5). – С. 69–72.

2. Гулевская А.И. Проблемы повышения производительности труда в России и пути их решения / А.И. Гулевская, А.Н. Чурсин // Молодежь и наука: шаг к успеху: сб. науч. ст. Всерос. науч. конф. перспективных разработок молодых ученых; отв. ред. А.А. Горохов (Курск, 23–24 марта 2017 г.). – В 3 т. Т. 1. – Курск: Университетская книга, 2017. – С. 105–107.
3. Карась А.С. Значение и пути повышения производительности труда на предприятии / А.С. Карась, Г.А. Штрафер // Молодая наука: сб. науч. трудов науч.-практич. конф. для студентов и молодых ученых (Евпатория, 10–11 ноября 2016 г.). – Евпатория: Ариал, 2016. – С. 68–69.
4. Матухно Е.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка: учеб. пособ. / Е.В. Матухно. – Комсомольск-на-Амуре: КнАГТУ, 2013. – 97 с.
5. Псарева Ю.А. Значение производительности труда и факторы её роста / Ю.А. Псарева // Актуальные вопросы права, экономики и управления: сб. ст. XI Междунар. науч.-практич. конф. (Пенза, 5 декабря 2017 г.). – В 3 ч. Ч. 2. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. – С. 121–123.
6. Чернова А.И. Пути повышения производительности труда на предприятии / А.И. Чернова. – 2016. – №11–2 (69). – С. 79–81.

Евдокимов Иван Михайлович
канд. пед. наук, доцент
ФГБУ ВО «Санкт-Петербургская государственная
консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова»
г. Санкт-Петербург

ЗАВИСИМОСТЬ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ ОТ УРОВНЯ ИХ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ

Аннотация: в статье отмечается, что успех человека в трудовой, учебно-познавательной и других видах деятельности в существенной мере определяется состоянием, в котором находится данный человек, как и соответствующее состояние является зависимым от выполняемой деятельности, а отчасти само образуется в ходе ее выполнения. Поддерживаемые достаточно длительное время состояния способствуют формированию соответствующих черт личности. Естественно, что для успешной учебы особую важность имеет поддержание позитивного психического состояния, способствующего запоминанию, усвоению знаний, возможности их широкой интерпретации, анализу, синтезу, обобщению, классификации, систематизации, переносу.

Ключевые слова: психические состояния, физическая культура, физическая подготовленность, студент, познавательная деятельность, физическое развитие.

В данном аспекте имеют значение: цели познавательной деятельности, эмоциональная привлекательность ее мотивов; влияние ситуационных факторов и личностная их оценка; системная организация выполняемых мыслительных операций; доступность освоения полученной информации по ее объему, глубине; общие способности к обучению; профессиональная и, в частности, педагогическая компетентность преподавателя. Свою существенную роль играет при этом наличие позитивного эмоционального состояния, определяющего готовность к успешной познавательной деятельности с положительной мотивацией к ней; хорошее

функциональное состояние, обеспечивающее высокую общую и умственную работоспособность в конкретное время осуществляющей деятельности, а также физическое состояние, являющееся фундаментальной базой общей и специальной работоспособности. В содержании и динамике психического состояния важную роль может играть духовное состояние как некий постоянно действующий фактор, способный осуществить определенную коррекцию и стимулирующее (управляющее) воздействие в случаях рассогласования реальной деятельности с планируемой на основе духовных ценностей. На динамику психического состояния могут влиять также различные кризисы, возникающие в социальной сфере. Причем сами эти кризисы обычно тесно связаны с особенностями духовного, психологического, функционального и физического состояния студента. Успех решения учебных задач, усвоение предъявляемой информации студентами в вузах на различных этапах обучения зависит не только от устойчивости личностных качеств, но и от способности психики приходить в определенное, адекватное и необходимое для учебной деятельности состояние, от умения понимать этот процесс и управлять им. Важным этапом на пути поддержания оптимального уровня психического состояния является решение задач физического образования, повышения двигательной активности студентов. К моменту поступления в вуз юноши и девушки достигают определенного уровня физического развития, позволяющего выдерживать сравнительно высокие физические нагрузки. Однако надо иметь в виду, что физическое развитие молодых людей еще не завершено. Это необходимо учитывать при дозировке физических нагрузок на обучаемых. Недостаточная нагрузка наносит ущерб физической закалке студентов, а чрезмерное физическое напряжение может породить к их сознанию сомнения в своих физических возможностях, что окажет влияние на психическое состояние. Не без влияния физической подготовки могут развиваться положительные психические состояния студентов, определяющие общую умственную работоспособность, дисциплинированность и способствующие развитию лучших черт характера. В то же время физическое совершенствование обучаемых посредством физической культуры, которая входит составной частью в программу обучения студентов, позволяет предупреждать и преодолевать отрицательные психические состояния растерянность, апатию, неуверенность, малодушие, которые препятствуют усвоению учебного материала, соблюдению требований дисциплины и мешают проявлению положительных черт характера.

В связи с вышеизложенным, встает проблема оценки различных проявлений психического состояния в конкретных условиях познавательной деятельности учебного заведения, выявления динамики этого состояния в ходе учебного процесса, зависимости психического состояния студентов от уровня их физической подготовленности.

Необходимая информация получена путем наблюдений и тестирования студентов специальным опросником. В результате обработки материалов исследований были выделены наиболее часто встречающиеся психические состояния, сгруппированные в 10 групп:

1) положительные деятельностные состояния: усидчивость, интерес, увлеченность, любопытство, настойчивость;

- 2) отрицательные деятельностные состояния: усталость, беспомощность, лень;
- 3) положительные состояния общения: независимость, самостоятельность, стремление к общению с товарищами, желание поделиться с ними радостью и печалью;
- 4) отрицательные состояния общения: проявление чувства раздражения на окружающих, стремление побыть в одиночестве, ярость в общении с близкими;
- 5) положительные эмоционально-психологические состояния: веселье, оптимальный уровень эмоций, отсутствие психического напряжения;
- 6) отрицательные эмоционально-психологические состояния: боязнь, страх, печаль, грусть, душевная боль, психическое напряжение;
- 7) состояния, выражающие положительные личностные свойства: решительность, дисциплинированность, смелость, храбрость;
- 8) состояния выражающие отрицательные личностные свойства: покорность, безволие, тяготы от требований дисциплины;
- 9) положительные интеллектуальные состояния: внимание, сосредоточенность, стремление к знаниям, желание хорошо учиться, отсутствие возражений против увеличения учебной нагрузки;
- 10) отрицательные интеллектуальные состояния: апатия и равнодушие в познавательной деятельности, вялость в учебе, чувство безысходности и безнадежности в перспективах познания.

Сравнение психических состояний по всем сериям исследований показывает, что для студентов с различным уровнем физической подготовленности характерно ниже приведенное соотношение. В группах первокурсников вуза определились следующие психические состояния, выражающие: положительные личностные свойства – $3,74 \pm 0,06$ балла; положительные эмоционально-психологические состояния – $3,79 \pm 0,06$; положительные деятельностные состояния – $3,36 \pm 0,09$; положительные интеллектуальные состояния – $3,33 \pm 0,09$ и положительные состояния общения – $2,77 \pm 0,12$ баллов. Для отрицательных психических состояний первокурсников, выражающих интеллектуальные состояния, отрицательные личностные свойства, эмоционально-психологические состояния, характерны низкие значения: в среднем более чем в 1,5 раза ниже положительно окрашенных состояний. Для психических состояний, выражающих отрицательные деятельностные и отрицательные состояния общения, характерен средний уровень.

Эти состояния влияют на продуктивность учебной деятельности студентов, и их поведение.

Различная актуализация групп состояний и их смена связаны с возрастным аспектом обучаемых, постоянным воздействием сложных ситуаций учебной деятельности, уровнем развития физических качеств, ростом их двигательной активности.

Проведенные исследования показывают, что с повышением уровня физической подготовленности увеличивается выраженность положительно окрашенных состояний и снижается уровень отрицательно окрашенных. Другими словами, более высокий уровень проведения физической подготовки студентов может способствовать актуализации

психических состояний положительной направленности, преодолению отрицательных эмоций, быстрому восстановлению хорошего настроения и работоспособности. Естественно, что обучающие с высоким уровнем физических характеристик могут иметь психические состояния отрицательной направленности. Это иногда связано с нарушением учебного процесса, негативными ситуациями учебной деятельности, психологическими особенностями студентов. Но физическая подготовленность (выражаемая физическим состоянием), несомненно, играет позитивную роль на положительно функциональное состояние.

Список литературы

1. Евдокимов И.М. Исследование уровня невротичности и его динамики курсантов, различной физической подготовленности в процессе обучения / М.А. Евдокимов // Физическая подготовка к военно-профессиональной деятельности в мирное и военное время: междунар. межвузов. Сб. науч.-метод. ст.; под ред. В.Л. Пашута. – СПб.: МОРФ ВУ; ВИФК. – С. 120–123.
2. Евдокимов И.М. Выраженность межличностных конфликтов в основных сферах жизни курсантов в вузе в связи с их физической подготовленностью / М.А. Евдокимов // Физическая подготовка к военно-профессиональной деятельности в мирное и военное время: междунар. межвузов. Сб. науч.-метод. ст.; под ред. В.Л. Пашута. – СПб.: МОРФ ВУ; ВИФК. – С. 80–82.
3. Кислова, О.В. Состояние тревожности старших дошкольников / О.В. Кислова, А.И. Кравчук, О.В. Шилова // Проблемы совершенствования физ. культуры, спорта и олимпизма в Сибири: мат. межрегион. науч.-практ. конф. молодых учен. и студентов / Сиб. гос. уни-т физ. культуры и спорта; Сиб. Олимп. акад. – Омск, 2004. – С. 92–93.
4. Психические состояния, как фактор переносимости нагрузки различной интенсивности / И.В. Катаев [и др.] // Учен. зап. ун-та им. П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №3 (145). – С. 289–296.
5. Сопов В.Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности: учеб. пособ. для студ. вузов физкультур. профиля: рек. УМО по образованию в обл. физ. культуры и спорта / В.Ф. Сопов; Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. – М.: Акад. Проект; Трикста, 2005. – 127 с.
6. Психические состояния спортсменов и их регуляция: рабочая прогр. дисциплины (модуля) / сост. В.Ф. Сопов; М-во спорта РФ; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования «Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)». – М., 2015.

Евдокимов Иван Михайлович

канд. пед. наук, доцент

ФГБУ ВО «Санкт-Петербургская государственная
консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова»

г. Санкт-Петербург

Бушмарев Вадим Викторович

преподаватель

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина

Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза
С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации

г. Санкт-Петербург

ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КАК ВЗАИМОВЛИЯНИЕ КРИЗИСОВ СИТУАЦИИ И РАЗВИТИЯ

Аннотация: в современной психологии существует понятие кризисов периодов, оказывающих наиболее сильное влияние на дальнейшее развитие личности. Речь идет об узловых пунктах в жизни человека, когда происходит выбор дальнейшего пути развития, который может быть как оптимальным, так и негативным для личности. Дальнейшая разработка теории кризисов привела к разделению понятия кризисного явления на кризисы развития и кризисы ситуации. Считается, что наиболее опасным оказывается наложение кризиса ситуации на кризис развития. Несмотря на логическую стройность отечественной концепции возрастных кризисов, она проработана только до подросткового возраста. Возрастные кризисы юношеского периода практически не исследованы ни с точки зрения особенностей проявления, ни в плане их возможных исходов.

Ключевые слова: обучение, кризис ситуации, личность, психологическая помощь.

Современные исследования системы высшего образования убедительно обосновывают специфику обучения в вузе, выступающую в качестве условия возникновения и переживания кризиса идентичности. Несмотря на логическую стройность отечественной концепции возрастных кризисов, она проработана только до подросткового возраста. Возрастные кризисы юношеского периода практически не исследованы ни с точки зрения особенностей проявления, ни в плане их возможных исходов.

Юношеский период оказывается наиболее сложным для человека, так как получение достаточной социальной поддержки является проблематичным. В это время происходит психологическое, а часто и «физическое» отделение от родителей. Такой период связан с налаживанием контактов в новых для юношей и девушек коллективах. Поэтому необходимость социальной профилактической работы в плане развития важнейших физических качеств юношей и девушек в этот период возрастает. Переживание юношеского возраста как кризисного особенно характерно для обучаемых в силу ряда специфических черт, которыми они отличаются как социальная группа. Студенты вузов представляются особым контингентом: в плане уязвимости нервно-психического здоровья. Это вызвано совпадением или наложением друг на друга в этот период двух типов стрессовых воздействий: связанных с особенностями и проблемами юношеского возраста и определяемых условиями жизни и социального положения.

В отечественной психологии границы юности или периода взросления определяются от 16–17 до 20–25 лет. Нечеткость возрастных границ связана с тем, что переход к взрослости подразумевает не только физическое созревание, но и интеллектуальную зрелость, что предполагает овладение определенной системой знаний, норм и навыков, которые могут быть очерчены весьма приблизительно. В настоящее время кризисность юношеского возраста связывается с переживаниями по поводу происходящих соматических, психологических, социальных изменений, с необходимостью адаптации к ним, совладения с ними [3]. В зависимости от того, на какую из составляющих делается акцент, различаются и подходы к пониманию проблем юности. Подход, рассматривающий психологические изменения в юношеском периоде как производные от процессов биологического созревания, может быть назван *биогенетическим*. Он указывает на то, что изменения в теле и его функционировании, воспринимаемые молодым человеком, очень сильно влияют на его отношение к себе. Психоаналитические нейрофрейдистские концепции обращают внимание на внутреннюю сложность переживаний и поведения в юности, а также на то, что смысл как переживаний, так и поведения может быть недоступен осуществляющей их личности. Это делает необходимой квалифицированную психологическую помощь молодому человеку. Усложнение мыслительных действий оказывает важное влияние на все стороны жизни, включая эмоции. В этом возрасте окончательно формируется личность, строится программа жизни. Испытывая препятствия со стороны общества и оставаясь зависимым от него, молодые люди постоянно социализируются. И только начало профессиональной деятельности способствует преодолению кризиса адаптации и указывает на окончательный переход к взрослому состоянию. Из этого положения вытекает вывод о том, что студенты, мало сталкиваясь с профессиональными проблемами в течение периода обучения находятся в «кризисе адаптации».

Адаптивных возможностей личности может не хватать в тех случаях, когда возрастные кризисы усугубляются кризисными ситуациями. Такое положение особенно характерно для студентов. Попадая в возрастную категорию юности, они переживают все трудности, присущие этому периоду при особенностях жизни и труда, которые могут быть отнесены к кризисным ситуациям [4].

Необходимость профессиональной адаптации обучаемых в вузе связана с тем, что темы обучения в высшей и средней школе сильно различаются. Выработка в этом периоде индивидуального стиля деятельности осложняется неравномерностью когнитивных функций [5].

Безусловно, длительность адаптации в целом варьирует в отношении каждой конкретной личности и, в основном, протекает на 1-м курсе, но, как правило, обучаемые вполне осваиваются только к 3-му. Однако это не означает, что к старшему курсу студенты перестают иметь дело с «кризисами ситуаций». К факторам, действующим в течение всего периода обучения, относятся напряженность и неравномерность учебной нагрузки при частой сменяемости видов деятельности в образовательном процессе. Наиболее ярко это проявляется в ситуации экзаменов. Помимо сильного эмоционального напряжения, с экзаменами связано проявление психических состояний отрицательной направленности, причиной которой является неопределенность исхода экзаменационной сессии.

Таким образом, период обучения в вузе можно рассматривать как предъявляющий повышенные требования к адаптационным

возможностям личности. Трудности возраста, особенности физического развития и кризисные ситуации, отрицательно влияющие на психическое состояние студента, пока мало известны. Можно предположить, что студенческий возраст требует психопрофилактических воздействий, а также целенаправленного применения средств физической культуры и спорта для оптимизации психического состояния обучаемых.

Список литературы

1. Выготский С.Л. Психология / С.Л. Выготский. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 1007 с.
2. Василок Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф.Е. Василок. – М.: Моск. гос. ун-т, 1984. – 200 с.
3. Евдокимов И.М. Методы регуляций психических состояний / И.М. Евдокимов, М.А. Евдокимов // Второй международный конгресс «Спорт и здоровье» (21–23 апреля 2005 г.). – СПб.: Олимп-СПб, 2005.
4. Евдокимов И.М. Регуляция эмоциональных состояний обучаемых / И.М. Евдокимов, М.Б. Сергеев // Актуальные проблемы теории и практики физвоспитания студентов и физ. подготовки военнослужащих: сб. ст. межвуз. науч. конф.; под ред. В.В. Миронова, В.Л. Пашути. – В 2 ч. Ч. I. – СПб.: МОРФ; ВИФК, 2005.
5. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А.А. Осиева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 315 с.
6. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации: справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 916 с.
7. Соловьева С.Л. Психология экстремальных ситуаций / С.Л. Соловьева. – СПб.: ЭЛБИ, 2003. – 128 с.
8. Ромек В.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / В.Г. Ромек, В.А. Контрович, Е.И. Крукович. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
9. Менделевич В.Д. Психология зависимой личности, или Подросток в окружении со-блазнов / В.Д. Менделевич, Р.Г. Садыкова. – Казань: Марево, 2002. – 240 с.

Кирсанова Ольга Николаевна
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ НОВГУ

Аннотация: в статье отмечается, что занятие физической культурой является важнейшей составляющей жизни не только среди детей дошкольного и школьного возраста, но и среди студентов. Несмотря на технический прогресс и автоматизацию многих сфер жизни, физическая активность по-прежнему остаётся главным залогом успешного человека.

Ключевые слова: физическая культура, здоровый образ жизни, эмоциональный фон, физическое воспитание, студенты.

Физическая культура является неотъемлемой частью в жизни каждого человека. Она состоит из совокупности норм и правил. Они активно используются разными слоями общества с целью физического, а также интеллектуального развития качеств и возможностей человечества, улучшения его двигательной активности и зарождения здорового образа жизни,

социальной адаптации посредством физического развития и возможностей, физической подготовки, физического воспитания. Самое главное ввести такой образ в привычку. Для этого требуется ежедневно выполнять необходимый комплекс упражнений.

По мнению П.С. Земцова, на сегодняшний день технологии господствуют над человеком, качество здоровья населения значительно падает ввиду недостаточной двигательной активности т. к. преобладает «сидячий» образ жизни, особой актуальностью это пользуется среди студентов от 18 до 30 лет [1]. Из-за этого значение физической культуры и спорта в жизни человека возрастает в разы. Избыток эмоционального фона снижает уровень здоровья и самочувствия студентов, а также приводит к низкому эмоциональному фону.

Проведя опрос в наших исследованиях [2] среди студентов Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого (г. Великий Новгород), было выявлено, что всего 30% из ста опрошенных ведут активный образ жизни за пределами вуза. Отметим, что остальные 70 человек не считают физические нагрузки важным фактором в жизни.

Целью нашего исследования было поиск наиболее адекватных путей и методов укрепления психофизического состояния, и обеспечить формирование устойчивых позитивных установок на здоровый образ жизни. Задачи, которые мы должны были решить: выбор наиболее оптимальных позитивных установок, популяризирующих физические нагрузки; установить, каким образом занятие спортом может стать образом жизни; установить, как физические нагрузки влияют на все сферы жизни.

Объект исследования: влияние физической активности на все сферы жизни студентов. Предмет: формирование навыков ведения активного образа жизни на постоянной основе у студентов.

После изучения литературы было выявлено требование о приобщении студентов к занятиям спортом, ведь именно на данном этапе происходит зарождение человека, как будущего специалиста в той или иной области. Спорт является источником выработки многих навыков, таких как координация, выносливость, сила, концентрация, которые пригодятся в повседневной жизни. Человек подвержен множеству различных факторов, которые, не позволяют ему воплощать то, что хочется. Физическая культура развивает в нас не только физические качества, но и моральные, например, настойчивость, терпение, стойкость, работа в команде [3].

Проведя опрос через Google-формы среди студентов НовГУ, было выявлено, что всего 30% из ста опрошенных ведут активный образ жизни за пределами вуза. Отметим, что 40% не считают физические нагрузки важным фактором в жизни, а остальные 30% считают спорт непосильной нагрузкой.

В ходе исследования можно сделать вывод, что для того, чтобы молодые люди от 18 до 30 лет начали заниматься физическим воспитанием и вести здоровый образ жизни, их требуется, в первую очередь, заинтересовать. Безусловно, каждый педагог из своей практики преподавания знает, как правильно мотивировать студентов для достижения успеха. Высокая заинтересованность обучающихся будет способствовать более продуктивному проведению занятий, высокой эффективности процесса обучения и преподавания физической культуры.

Спортивные упражнения положительным образом сказываются на здоровье студентов. Они способствуют профилактике многих

заболеваний, среди которых гипертония, сердечные недомогания. Довольно часто жалобы на болезни такого типа поступают от людей, имеющих технические специальности. При этом продолжительное и сложное лечение не всегда ведет к выздоровлению больного. Большое значение по предупреждению таких заболеваний заключается в физической активности.

Занятия спортом в немалой степени способствуют повышению работоспособности. Человек, регулярно посещающий тренировки или делающий физические упражнения, может выполнять большой объем работы в единицу времени. Существует закономерность, согласно которой в состоянии мышечного покоя будет уменьшаться частота сердечных сокращений при повышении у человека работоспособности. Таким образом, можно выполнить больший объем задач, а усталость, в свою очередь, будет гораздо меньше. Не секрет, что в настоящее время увеличивается количество людей, имеющих различные виды заболеваний, поэтому очень важно уделять серьёзное внимание физической культуре (спорту) и, соответственно, отдыху.

Современный человек должен успевать очень многое в интенсивном ритме жизнедеятельности. Это тем более важно, так как по исследованиям современных ученых высшее образование требует высокого уровня здоровья. Следовательно, необходимо уделять повышенное внимание здоровому образу жизни. Физическая активность должна стать приоритетной при обучении и воспитании студенческой молодежи. С каждым годом увеличивается объем приобретаемых учащимися знаний, поэтому студентам сложно усваивать учебный материал, особенно, если имеются проблемы со здоровьем. Причем часто страдает не только здоровье физическое, но и эмоциональное, снижаются творческие способности человека. Увеличивается психо-эмоциональная нагрузка, нарушается режим дня и питания, что отражается и на работоспособности молодого поколения. Игнорирование правил ЗОЖ может усилить генетически заложенные эндогенные факторы риска заболеваний внутренних органов, на что важно обратить особое внимание. Поэтому, воспитательная работа со студентами должна строиться с учетом мероприятий, позволяющих снизить негативное влияние экзогенных факторов. В их число можно отнести неправильное питание, курение и алкоголь, стрессы.

Следует отметить исключительную важность физического воспитания в системе воспитания студенческой молодежи, независимо от вида образовательных программ. От правильно организованного процесса физического воспитания в немалой степени зависит развитие индивидуальности молодых людей. Именно физическая нагрузка во всех формах играет важную роль в культурном воспитании, хотя, безусловно, имеет значение также оздоровительное влияние физической культуры [1].

Главной целью физического воспитания выступает оздоровление организма и физическое развитие человека. При этом ключевой задачей является развитие человека, соответствующее его возрастным особенностям (развитие форм и функций организма), которое будет способствовать укреплению здоровья и увеличению сопротивляемости к различным заболеваниям. Физическая культура помимо вышеизложенного, выполняет и воспитательную функцию. Человек, выполняя физические упражнения, одновременно развивает свои двигательные и волевые качества. Широко

известно древнегреческое изречение: «В здоровом теле – здоровый дух». Вместе с тем, с развитием физических навыков, мышечной силы, ловкости, скорости движений, происходит и формирование волевых качеств личности. Поскольку значительную долю спортивных соревнований составляют командные, то предполагается развитие и усовершенствование так называемых командных качеств, и, прежде всего, ответственности. Молодые люди проходят адаптацию в коллективе, участвуя искусству компромисса при принятии решений, толерантному отношению к партнеру и конкуренту. Таким образом, осуществляется одна из первых и важных социализаций в обществе. В этом смысле период студенчества исключительно важен в становлении человека и его личности в социуме. Кроме того, период обучения в вузе способствует формированию будущих специалистов и их адаптации к дальнейшей трудовой деятельности. Следовательно, физическая культура выполняет важнейшую функцию социализации – помогает процессу адаптации, формирует умение находить общий язык, жертвовать личными амбициями ради коллективного успеха [3].

На основе проведенного анализа, можно сказать, что физические нагрузки при позитивных установках с легкостью могут войти в образ жизни у студентов. Знания о качественном влиянии спорта на все сферы жизни является главным мотивом для того, чтобы уже сейчас заняться физической нагрузкой и отметить положительный результат на эмоциональном состоянии. Правильный подход к спорту может в корне изменить жизнь каждого человека.

Список литературы

1. Земцов П.С. Физическая культура в вузе как средство формирования здорового образа жизни студентов / П.С. Земцов // Молодой ученый. – 2018. – №38 (224). – С. 183–187.
2. Кирсанова О.Н. Мониторинг мотивационного отношения студентов медицинского института Новгородского государственного университета к выполнению испытаний (тестов) ВФСК ГТО / О.Н. Кирсанова, С.Н. Михайлова, Г.А. Базай // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: мат. междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 2022). – С. 109–111.
3. Стриханов М.Н. Физическая культура и спорт в вузах: учеб. пособ. / М.Н. Стриханов, В.И. Савинков. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023. – 160 с.

Конобейская Анжелика Владимировна
старший преподаватель
Гордеева Анастасия Сергеевна
студентка

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

САХАРНЫЙ ДИАБЕТ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ РОССИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема возникновения сахарного диабета у российских студентов. Авторы анализируют статистические и медицинские данные, предлагают способы профилактики диабета.

Ключевые слова: студенты, здоровье, сахарный диабет, метаболический фактор.

Сохранение и укрепление здоровья, повышение работоспособности студенческой молодежи, которая в современных условиях испытывает отрицательное влияние окружающей среды, социальных, экономических и политических факторов, становиться актуальнее с каждым годом. Особые опасения в этом смысле вызывает то, что именно молодежь будет определять интеллектуальный уровень нашей страны, ее конкурентоспособность.

По данным официальной статистики, около 30% выпускников вызов являются профессионально непригодными из-за низкого уровня здоровья. Следует отметить, что 60% страдают хроническими заболеваниями [3]. По данным Росстата, на 2021 год в структуре заболеваемости 1 место занимают болезни органов дыхания (53,6%), 2 место – болезни органов пищеварения (4,01%), на 3 месте заболевания костно-мышечной системы и соединительной ткани (3,58%). Заболевания эндокринной системы (2,02%) не входят в тройку лидирующих, но их процент с каждым годом увеличивается [8].

В структуре частоты распространения заболеваемости эндокринной системы сахарный диабет составляет 45% [6]. Так общая численность пациентов с сахарным диабетом в России, состоящих на диспансерном учете, на начало 2021 г., по данным регистра, составила 3,23% населения РФ, из них: сахарный диабет 1 степени – 5,5%, сахарный диабет 2-й степени – 92,5%, другие типы сахарного диабета – 2,0%. Динамика распространенности данного заболевания составила при сахарном диабете 1 степени – 7,2%, 2 степени – 11% [2]. Скачки заболевания наблюдались в 2017 и 2019 годах [8].

Наблюдаются различия между регионами, большая распространенность сахарного диабета зафиксирована в Северо-западном федеральном округе 38%. В Сибири и на Дальнем Востоке зарегистрировано несколько меньше больных сахарным диабетом, 22% и 17% соответственно. Среди коренного азиатского населения данных регионов распространенность сахарного диабета обоих типов меньшая, чем среди европеоидных жителей [6; 2].

Данное заболевание негативно сказывается на физическое и психологическое состояние организма. Эндокринологический научный центр

(РАМН, Москва) выявил, что диабет может вызвать поражение почек, потерю зрения, гангрену и т. д. Молодежь более подвержена депрессивным состояниям, также склонна к суициду на фоне болезни. При наличии других заболеваний сахарный диабет является причиной множества осложнений, часто приводящих к летальному исходу [2].

По словам зам. директора Института диабета НМИЦ эндокринологии Минздрава, профессора Галстяна Г.Р. в последнее время полуфабрикаты, фастфуд, транс-жиры – часть жизни современного студента. Это сказывается на культуре питания и образе жизни. Но, по его словам, не все пациенты с предиабетом переходят в диабетическую стадию, многое зависит от образа жизни человека. Есть высокие шансы, по крайней мере, отсрочить наступление диабета. Ведение здорового образа жизни позволяет более чем вдвое снизить вероятность заболевания диабетом в течение 5–10 лет [4].

По утверждению специалистов в области изучения сахарного диабета, одним из методов сохранения и укрепления здоровья студенческой молодежи является ведение здорового образа жизни. В последнее время в нашей стране проблеме сахарного диабета уделяется больше внимания. В частности, по федеральному закону №323 ФЗ «Об основах здоровья граждан Российской Федерации», все университеты раз в год должны проводить диагностические исследования. В данную диагностику включен анализ, предварительно выявляющий сахарный диабет. В связи с этим, во многих вузах страны изменилась и разнообразилась программа питания. В Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) создана сеть учреждений общественного питания с качественным обслуживанием (в том числе диетическим питанием) по доступным ценам. На территории кампуса университета расположены столовая и два кафе. В здании университета располагаются 3 столовых и 3 кафе быстрого питания [7]. Таким образом увеличивается вариативность питания для студентов, что повышает вероятность сбалансированного получения необходимых витаминов, макро- и микроэлементов.

По данным специалистов, занятия физической культурой и спортом благоприятно влияют на общее здоровье организма, а также отсрочивают наступление диабетической стадии. Физическая активность включена в комплекс современного лечения сахарного диабета, поскольку она повышает чувствительность тканей к инсулину, усиливая как его действие, так и действие таблеток с эффектом снижения глюкозы [5]. Университеты по всей стране стимулируют дополнительные занятия спортом среди студентов. Открываются различные спортивные секции, посещение которых не входит в учебный план. Так, в Дальневосточном федеральном университете был организован Центр спортивной подготовки студентов, где активно развивается массовый спорт. Ежегодно проводятся свыше 15 внутренних спортивных соревнований и фестивалей. Студентам предоставляется большой выбор секций: баскетбол, волейбол, футбол, различные единоборства, бокс, теннис, секция по пауэрлифтингу, триатлону и фехтованию на шпагах, секция по плаванию [1].

Таким образом, для студентов с сахарным диабетом рекомендуется сбалансировать питание, включить в повседневную жизнь регулярные занятия спортом и нормализовать режим сна. Следование данным рекомендациям значительно уменьшит вероятность перехода из предиабетической стадии в активную стадию болезни.

Список литературы

1. Дальневосточный федеральный университет // Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dvfu.ru/> (дата обращения: 19.01.2023).
2. Дедов И.И. Эпидемиологические характеристики сахарного диабета в Российской Федерации: клинико-статистический анализ по данным регистра сахарного диабета на 01.01.2021 / И.И. Дедов, М.В. Шестакова, О.К. Викулова [и др.] // Сахарный диабет. – 2021. – С. 204–221.
3. Захарова Р.Н. Оценка состояния здоровья студентов / Р.Н. Захарова // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и история медицины. – 2012. – С. 6–8.
4. Калинчев П. Сахарный диабет: общая задача для врача и пациента / П. Калинчев // Медвестник. – 2021. – С. 1.
5. Коротаева М.Ю. Роль физической нагрузки при борьбе с сахарным диабетом / М.Ю. Коротаева, А.И. Четвергова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019.– С. 104–106.
6. Савина А.А. Тенденции показателей заболеваемости болезнями эндокринной системы взрослого населения Российской федерации / А.А. Савина // Социальные аспекты здоровья населения. – 2021. – С. 1.
7. Тихоокеанский государственный университет // Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pnu.edu.ru/tu/> (дата обращения: 19.01.2023).
8. Федеральная служба статистики. Российский статистический ежегодник. – 2021. – С. 235.

Костенко Елена Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИНТЕРНЕТ ВЕЩЕЙ КАК СПОСОБ МОДЕЛИРОВАНИЯ И КОНТРОЛЯ В СПОРТЕ

Аннотация: управление подготовкой атлетов базируется на моделирование, прогнозирование и контроле спортивной деятельности. Современную тренировочную и соревновательную деятельность невозможно представить без интернет вещей. В статье представлены результаты анализа научной литературы на предмет использования IoT в спорте.

Ключевые слова: цифровые технологии, датчики в спорте, спортивное цифровое оборудование, интернет вещей.

Современный мир спортивной индустрии пронизан системой вычислительных устройств, представляющих собой интернет вещей (IoT). В спорте существует множество видов цифровых технологий, обеспечивающих контроль их деятельности, в том числе и таких, которые спортсмены практически непрерывно носят на себе или используют в тренировочном процессе.

Умные часы, такие как Fitbit, пользуются популярностью как у профессиональных спортсменов, так и у любителей. Они подходят для широкого спектра занятий, в которых можно отслеживать калории, шаг, дистанцию, пульс и частоту сердечных сокращений [8].

Другие, более специализированные примеры IoT включают такие вещи, как «умная одежда». Эти предметы могут быть разработаны с учетом конкретных видов деятельности. Например, бегуны в легкой атлетике могут использовать носки, оснащенные текстильными датчиками давления, которые будут определять, силу давления на опору и время опоры при прыжках и беге [3].

Передовые медицинские технологии могут принимать форму всего, от смарт-колец и браслетов до одежды с сенсорами. Существуют дисплеи, устанавливаемые на голове (HMDS), которые могут быть встроены в шлемы, чтобы поддерживать радиосвязь гонщиков со своими экипажами. Используя современные компьютерные технологии проводят обработку и анализ результатов измерений [4].

Технологии в спортивной науке стали довольно сложными: высокоточные датчики могут дистанционно подсчитывать шаги, измерять частоту сердечных сокращений и даже передавать результаты электрокардиограммы на подключенные смартфоны. Полученные показатели обрабатываются математическими методами анализа данных в спорте [5].

Разработчики программного обеспечения постоянно расширяют границы возможностей своих продуктов, что способствует более точному моделированию, прогнозированию и планированию как тренировочного процесса, так и соревновательной деятельности [1,6].

Различные датчики часто являются движущей силой спортивного технологического оборудования и спортивного снаряжения. В зависимости от их уникальной функциональности, датчики могут использоваться для всего: от отслеживания состояния здоровья и биометрии до отображения результатов в реальном времени на табло.

В спорте используется много типов датчиков, в том числе:

- пульсометры для отслеживания пульса и дыхания;
- инерциальные датчики, которые анализируют движения человека и могут использоваться для восстановления после травм и несчастных случаев;
- акселерометры и гироскопы для отслеживания положения, вращения, ускорения и скорости;
- GPS (глобальная система позиционирования) для отслеживания показателей скорости на открытом воздухе;
- LPS (Local Positioning System) – устройства для измерения скорости в помещении с более высокой точностью, чем GPS;
- датчики VBT (тренировки на основе скорости) для отслеживания результатов в тренажерном зале;
- трекеры сна для мониторинга и оптимизации режима сна;
- датчики давления для определения частоты и точности нанесения ударов или ударов ногами [7].

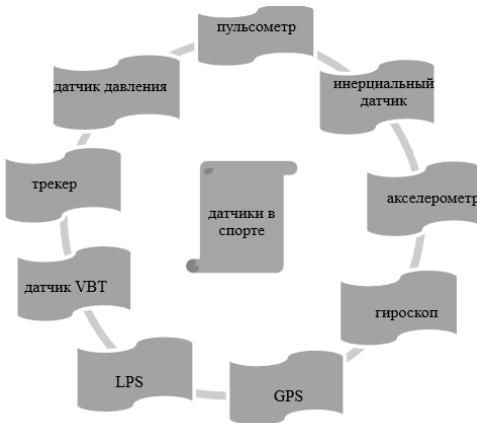


Рис. 1. Типы датчиков, используемых в спорте

Преимущества переносных спортивных технологий многочисленны. Они могут не только контролировать данные о состоянии здоровья и физической форме для оптимизации спортивных результатов, но и использоваться для предотвращения травм путем определения опасных зон и прогнозирования рискованных движений или моделей. При использовании на спортивных соревнованиях, они также могут обеспечить точность измеряемых параметров во время игр, матчей и выступлений [1].

Один из лучших примеров интернет вещей в спорте является внедрение в соревновательную деятельность, (например, в биатлоне) RFID-чипов используемые для определения времени отдельных участников соревнований. Это крошечные устройства со встроенными антennами, которые передают беспроводные сигналы на станции слежения. RFID-чипы часто используются в гонках на длинные дистанции, чтобы помочь судьям и зрителям отслеживать точное местоположение участников во время гонки. Таким образом, они являются инструментом для платформ взаимодействия с фанатами, а также инструментом для оценки судьями производительности и успеха. В гонках используются два типа RFID-чипов: активные и пассивные чипы. Активные чипы имеют встроенный аккумулятор или источник питания и могут определять точное время, когда участник пересекает определенную линию.

Вовлеченность болельщиков (цифровых фанатов) к применению цифровых информационных технологий также растет. Многие современные стадионы оснащены высокоскоростным Интернетом, и это позволяет болельщикам получать доступ к приложениям, повторам, статистике игроков, комментариям в прямом эфире и многому другому [2]. Они также могут обновлять свои учетные записи в социальных сетях в режиме реального времени, что является плюсом для команд и площадок, которые рассчитывают на привлечение болельщиков в социальных сетях для увеличения продаж.

Таким образом, обзор научной литературы показал необходимость применения интернет вещей (IoT) в спорте и использования цифровых технологий для моделирования, прогнозирования, контроля тренировочной и соревновательной деятельности, а также развития спортивной индустрии в целом.

Список литературы

1. Галкин А.А. Прогнозирование соревнований в спорте / А.А. Галкин, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 276–279.
2. Галкин А.А. Роль зрелищности в индустрии спорта / А.А. Галкин, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 279–282.
3. Кисель М.В Использование современных информационных технологий в легкой атлетике / М.В Кисель // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 125.
4. Лысенко В.В. Практические рекомендации применение компьютерных технологий в обработке и анализе результатов измерений в области физической культуры и спорта / В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко // The Scientific Heritage. – 2020. – №47–3 (47). – С. 25–27.
5. Математические методы анализа и обработки данных в спорте: учебное пособие / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева. – Краснодар, 2022.
6. Моделирование, прогнозирование и планирование в спорте: учебное пособие / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева. – Краснодар, 2022.
7. Спорт высоких инноваций. ТОП-10 лучших примеров слияния спорта и технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.novate.ru/blogs/140813/23740/> (дата обращения: 04.02.2023).
8. Халимов Д.Е. Информатизация в сфере футбольной индустрии / Д.Е. Халимов, Е.Г. Костенко // Вестник спортивной истории. – 2021. – №1 (24). – С. 115–123.

Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ
СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

Аннотация: в статье рассматриваются информационные и коммуникационные технологии, используемые для формирования общих и профессиональных компетенций при подготовке специалистов в области физической культуры и спорта. Аналитический обзор научной литературы показал необходимость применения различного вида технологий, используемых при подготовке соответствующих кадров.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, программно-технические средства, информатизация, компетенции.

На данном этапе развития спорта в России активно формируются инфраструктура в рамках информационного общества. Это требует решения задач для проведения информатизации в системе высшего и профессионального образования с учетом компетентностного подхода. Для уверенного владения современными информационными технологиями специалисту спортивного профиля необходимо знать, уметь и владеть актуальной информацией на базе компьютерных и телекоммуникационных систем [1]. Большое значение при этом приобретает владение

информацией в глобальной сети Интернет. Это позволит быть в курсе новых современных методик преподавания базовых дисциплин по профильному направлению.

Повсеместное внедрение информационных технологий во всех сферах, в том числе физической культуре и спорте, позволяет формировать как общие, так и профессиональные компетенции, постоянно повышать квалификацию сотрудников различных уровней, используя современные информационные и телекоммуникационные технологии в режиме дистанционного обучения и контроля.

Особенность информатизации современного общества на данном этапе развития, где информация приобретает особый статус, влечет за собой компетентный подход к подготовке специалистов, с учетом их индивидуальных особенностей и предпочтений, ориентированных на решения сложных задач с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий, формированием соответствующей инфраструктуры [3].

Одним из важных элементов подготовки специалистов в области физической культуры и спорта является создание условий, которые ориентированы на решение задач психологического и педагогического воспитания с применением современных информационных телекоммуникационных технологий [2].

Современные информационные технологии, применяемые в области физической культуры и спорта, представляют собой совокупность программных, технических, программно-технических средств, предназначенных для решения как задач при подготовке профильных специалистов, так и в сфере организаций, занимающихся вопросами физической культуры и спорта [5].

В этой части все используемые информационные технологии можно условно делить на следующие типы:

- инструментальные средства, предназначенные для разработки новых программных средств, которые могут быть использованы для учебных и учебно-методических целей;
- прикладные программные средства для обработки текстовой текстовых документов – учебные и учебно-методические материалы;
- программные средства для обработки табличной информации – электронные таблицы;
- программные средства для создания демонстрационных материалов и публикаций, используемых в учебном процессе;
- системы управления базами данных для создания баз данных и приложения реализующей процессы управления данными.

Весьма важным вопросом при подготовке специалистов в области физической культуры и спорта является создание информационно-коммуникационной среды, которая представляет с собой совокупность программно-технических решений, обеспечивающих взаимодействие обучающегося и преподавателя, и ряда других решений, которые позволяют студенту получать необходимые дополнительные сведения по тем или иным вопросам изучаемой дисциплины [3].

Одним из мощных информационных ресурсов является «всемирная паутина» (Worldwide web – тwww). WWW позволяет концентрировать информацию различных направлений и форматов на специальных серверах распределенных по всему миру. Данная информация постоянно обновляется владельцами этих ресурсов и заинтересованными пользователями. Для удобства

пользователей предусмотрены автоматизированные средства поиска, работающие по специальным запросам и ключевым словам. Это позволяет быстро находить интересующий контент по выбранным ключевым словам [6].

Таким образом, информация, относящаяся к физической культуре и спорту, может быть выбрана конкретным пользователем находящемся в любой точке земного шара. При этом может применяться любой язык контента. Существуют специальные поисковые системы как англоязычные, так и русскоязычные, например, Яндекс, Google и т. д. При этом используются специальные средства – программы для просмотра web-документов (браузеры), например, Chrome, Firefox, Opera и другие [6].

В процессе работы пользователь использует интерактивный режим взаимодействия и интерактивного диалога. Режим интерактивного диалога подразумевает выполнение запроса пользователя и предоставление ему информацию в различных формах: текст, таблица, графика, видеоряд со звуком.

Для контента, применяемого в области физической культуры и спорта мультимедиа, информация обладает значительной ценностью, так как можно детально изучить все необходимые фрагменты тренировочного процесса, что позволит обеспечить высокое качество проведения занятий [4; 7]. В этой связи информационные технологии, в которых реализованы компьютерная визуализация, приобретают актуальность, так как обеспечивается наглядность представления объекта и его составляющих.

На сегодняшний день в мире спорта уделяют вопросам использования информационных технологий большое внимание. Анализ научной литературы подтвердил важность при подготовке специалистов в области физической культуры и спорта с учетом компетентностного подхода применения современных информационных и коммуникационных технологий, обеспечивающих решения задач, связанных с профессиональной деятельностью.

Список литературы

1. New information technologies as the basis for improving the quality of higher professional education / T.Y. Gulyaeva, E.G. Kostenko, E.V. Mirzoeva, [et al.] // Universidad y Sociedad. – 2020. – Т. 12. №6. – С. 220–225.
2. Алимпиева К.О. Информационные системы в спортивной деятельности / К.О. Алимпиева // Тезисы докладов XLVIII науч. конф. студ. и молод. ученых вузов Южн. федерал. округа. – Краснодар, 2021. – С. 91–92.
3. Костенко Е.Г. Феномен индивидуального познавательного стиля в современном образовании / Е.Г. Костенко // Человек. Культура. Образование. – 2011. – №2. – С. 187–189.
4. Мешкова С.С. Цифровизация в области художественной гимнастики / С.С. Мешкова, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 111–114.
5. Моделирование, прогнозирование и планирование в спорте: учеб. пособ. / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоев. – Краснодар, 2022. – 80 с.
6. Мурзина А.М. Интернет вещей как способ взаимодействия в образовательной среде / А.М. Мурзина // Тезисы докладов XLIX науч. конф. студ. и молод. ученых вузов Южн. федерал. округа. – Краснодар, 2022. – С. 229–230.
7. Резенов А.М. Применение современных технологий в профессиональном футболе / А.М. Резенов // Тезисы докладов XLIX науч. конф. студ. и молод. ученых вузов Южн. федерал. округа. – Краснодар, 2022. – С. 241–242.

Кругликов Николай Юрьевич

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Румянцев Александр Викторович

преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чебоксарский техникум строительства

и городского хозяйства»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СТРАТИФИКАЦИЯ ПОКАЗАТЕЛЕЙ АБДОМИНАЛЬНОГО ОЖИРЕНИЯ ОРГАНИЗМА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА

Аннотация: материал посвящен вопросам прогрессирования и увеличения факторов риска организма студентов с избыточной массой тела, в зависимости от соматического здоровья и индивидуальной эффективности использования критерия индекса массы тела ($ИМТ \text{ кг}/\text{м}^2$), для прогнозирования кардиологических рисков.

Ключевые слова: висцеральное ожирение, углеводный обмен, висцеральный жир, субоптимальный статус.

Актуальность исследованной проблемы.

Висцеральное ожирение и отсутствие мышечной массы, является самым распространенным заболеванием, связанным с нарушением метаболических обменных процессов учащейся молодежи.

Особенно эта проблема актуальна для студенческой молодежи, которая влечет повышенное содержание жирового компонента и как следствие нарушения метаболического обмена, что определяет энергетическую зависимость.

По данным российского эпидемиологического исследования ЭССЕ-РФ за последние десять лет наблюдаются изменения ухудшение динамики, связанное с повышенной массой тела (ИМТ).

Дополнительным лабораторным маркером оценки соматического здоровья с наличием висцерального ожирения (ИВО) является, коэффициент окружности талии (ОТ) и индекса окружности бедер (ОБ).

Повышенные физиологические показатели индексов окружности талии (ОТ) и окружности бедер (ОБ) в многочисленных исследованиях ассоциируются с увеличением фактора риска (ФР) метаболического синдрома заболеваний, что подтверждает ведущую роль нарушения липидного и углеводного обмена.

Визуализирующие методы оценки индекса висцерального ожирения (ИВО) методом компьютерной томографии и магнитно-резонансной томографии, позволяют проводить клинический мониторинг

количественных и качественных характеристик жировых депо и выделить количественный процент жировой клетки.

Цель: изучить методом независимого предиктора («предсказать», от англ. to predict) индекса висцерального ожирения (ИВЖ) с избыточной массой тела организма, отклонений неинфекционных заболеваний среди студенческой молодежи, с нарушениями развития липидного обмена.

Материал исследования. Для реализации поставленной задачи, был проведен эксперимент на экспериментальной площадке госпитальной хирургии медицинского факультета в течение 2022 – 2023 учебного года.

В рамках открытого исследования (от англ. Open studi) проспективного сравнительного исследования (метод конвертов), проводили стратификацию показателей наличия висцерального абдоминального ожирения и степень нарушения кардиометаболического обмена определяющий степень факторов риска (ФР).

В эксперименте приняли участие студенты 1-го курса медицинского факультета по специальности «Педиатрия», в количестве 12 юношей и 32 девушек по специальности «Педиатрия», средний возраст составил – 19,1 года.

У всех студентов было получено письменное информационное согласие на обработку клинических результатов.

Оценку антропометрических и физиологических параметров организма избыточной массы тела согласно классификации Всемирной организации здравоохранения по индексу массы тела (ИМТ кг/м²), также скрининг оценки окружности талии (ОТ см), отношения окружности талии к окружности бедер (ОТ / ОБ), и индекс висцерального ожирения (ИВЖ) проводили с использованием специального клинического оборудования в условиях прохождения углубленного медицинского обследования.

Определения процентного содержания висцерального жира использовали анализатор жировой массы BC-532 (Токио, Япония).

Всем студентам определялась количественная оценка висцерального ожирения ткани методом многослойной компьютерной томографии (МСКТ) на 64 – срезовом томографе Siemens Somatom 64, производства Германии.

Таблица 1

Алгоритм коэффициента корреляции ИМТ и жирового компонента организма студента в 2022 – 2023 уч. году по результатам скрининг / оценки (коэффициент ранговой корреляции по методу К. Пирсону)

| Антрапометрический показатель | ИМТ, кг/м ² | Жир. комп (%) | ОТ (см) | ОТ / ОБ усл. ед. |
|-------------------------------------|------------------------|------------------|------------------|-------------------|
| ИМТ, (кг/м ²) | 1,00 | 0,854 p=0,00 | 0,472 p=0,000 | -0,032 p=0,804 |
| Жир. комп (%) | 0,854 p=0,00 | 1,00 | 0,362 p=0,007 | -0,208 p=0,114 |
| ОТ, см. | 0,472 p=0,000 | 0,354 p=0,07 | 1,00 | 0,499 p=0,000 |
| индекс окружности: ОТ/ОБ усл. ед | -0,179 p=0,804 | -0,92 p=0,114 | 0,051 p=0,000 | 1,00 |

Индекс окружности талии/окружности бедер (ОТ/ОБ) определяли по формуле:

$$Indh = \frac{OT_{\text{см}}}{OB_{\text{см}}} \text{ усл. ед. (1),}$$

показатель нормальности значения у юношей (ОТ) – ≤ 90 ; у девушек – ≤ 80 .

Измерения массы тела проводили в утренние часы, с использованием медицинских электронных весов, с точностью измерения до 0,1 кг.

Измерение длины тела применяли ростомер, точность измерения – до 0,5 см.

Индекс массы тела определяли по формуле:

$$\frac{m}{h^2} (2),$$

где m – масса тела в кг; где h^2 – длина тела в м (m^2).

Диагностику объема композиционного показателя жировой клетки, косвенно определяли с помощью уравнения Deurenberg, по формуле:

$$\text{индекс жировой массы (\%)} = 1,2 (\text{ИМТ}) + 0,23$$

$$(\text{возраст}) - 10,8 (\text{пол}) - 5,4 (3),$$

где возраст полных лет;

пол – поправочный коэффициент.

Различия количественных показателей оценивали с помощью критерия Манна – Уитни.

Для малых выборок использовалась поправка Йетса. Взаимодействие факторов при взаимодействии на зависимую переменную оценивали многофакторным дисперсионным анализом.

Статически значимыми считались различия при $p \leq 0,05$.

Таблица 2

Шкала оценки жирового компонента (СЖ4 балл) организма
студента по данным индекса функциональных изменений (ИФИ)
(под. ред. Р.М. Баевского и А.П. Бересневой, 2009)

| Оценка в баллах | Уровень жирового компонента |
|-----------------|-----------------------------------|
| 0,201 и меньше | резкое истощение |
| 0,202 – 0,432 | слабое развитие жировой ткани |
| 0,433 – 0,568 | среднее развитие жировой ткани |
| 0,569 – 0,799 | повышенное развитие жировой ткани |
| От 0,800 и выше | ожирение |

Резюме.

Результаты исследования продемонстрировали различия в интерпретации / оценке показателя избыточной массы тела (ИМТ $\text{кг}/\text{см}^2$) с использованием различных методик висцерального ожирения организма.

Стратификация избыточной массы тела (ИМТ $\text{кг}/\text{см}^2$) по показателю индекса коэффициента окружности талии и окружности бедер (ОТ / ОБ усл. ед.) позволяют оценить кардиологические факторы риска (ФР), связанные с нарушением метаболического обмена

Таким образом, показатель жировой абдоминальной складки более 12–15% относительно массы тела, позволяет определить клинические методы и коррекцию показателя связанные с повышенной массой тела выше физиологической нормы.

Определяющим в клинической диагностике метаболических отклонений в состояние соматического профиля с наличием висцеральной жировой ткани, является выявление и устранения факторов риска, влияющих на субоптимальный статус с применением мониторинг-тестирования полученных результатов, что значительно снижает риск развития заболевания.

Список литературы

1. Российский кардиологический журнал. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2017. – №4 (144). – С. 44–48.
2. Макарова Г.А. Спортивная медицина: учебник / Г.А. Макаров. – М.: Советский спорт, 2002. – С. 129–136.

Рахматов Ахмеджан Ибрагимович

канд. пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский

Московский государственный строительный университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-105389

**РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ
СПОРТСМЕНОВ С ПОМОЩЬЮ
БИОМЕХАНИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ
НЕРВНО-МЫШЕЧНОГО АППАРАТА**

Аннотация: в статье рассматривается состав мышц, где одним из важнейших факторов, определяющих силовые качества спортсмена, является композиция мышц и мышечные волокна, которые не являются самостоятельными элементами, где для выполнения физических упражнений с использованием биомеханической стимуляции требуется специальное оборудование.

Ключевые слова: силовые качества, механическая вибрация, движение спортсменов, чистота вибраций, биомеханическое стимулирование.

Одним из перспективных средств развития силовых качеств спортсменов становится биомеханическая стимуляция мышечной деятельности. Особенностью является вибрационное воздействие на мышцы во время выполнения силовых упражнений, что принципиально важно, механическое воздействие на напряженные или сокращающиеся мышцы осуществляется вдоль мышечных волокон, то есть в направлении, характерном для естественного функционирования мышцы. Это способствует интенсивному механическому воздействию на мышцу как единое целое, влияя не только на мышечные волокна, но и на многочисленные рецепторы, расположенные в глубине мышцы и в ее сухожилиях.

Биомеханическая (вибрационная) стимуляция приводит к частому (12–30 Гц) чередованию циклов дополнительного растяжения и сжатия мышцы небольшой амплитуды (2–4 мм) при выполнении силовой работы в статическом или динамическом режимах. Влияние биомеханической стимуляции на нервно-мышечный аппарат разнообразно и может быть сведено к следующим группам эффектов:

– повышение эффективности взаимодействия молекул актина и миозина в процессе сокращения мышц;

- ускорение транспортировки молекул АТФ в зоны взаимодействия актиновых и миозиновых нитей;
- оптимизация совместной работы большого числа двигательных единиц (внутримышечная координация) посредством дополнительного возбуждения многочисленных рецепторов мышцы (мышечных и сухожильных веретен);
- активизация микроциркуляции и общего кровотока через работающую мышцу, что оказывает существенное влияние на процессы метаболизма в мышцах.

В результате действия описанных механизмов эффективность силовой подготовки при использовании биомеханической стимуляции нервно-мышечного аппарата существенно повышается. Причем, данный тренировочный эффект достигается относительно быстро (порядка 5–10 занятий) и сохраняется не сколько недель.

Для выполнения физических упражнений с использованием биомеханической стимуляции требуется специальное оборудование. Таким условиям отвечают механические тренажеры, в конструкции которых находятся подвижные части, способные выполнять небольшие по амплитуде колебательные движения. Источником колебательных движений могут служить электромоторы постоянного тока с эксцентриками разного размера на оси вращения и электромагнитные вибраторы, управляемые импульсами постоянного тока. Характеризуя конструкцию подобных вибрационных тренажеров, следует выделить следующие положения, имеющие принципиальное значение:

- направление механических вибраций должно совпадать с направлением рабочих движений спортсменов;
- конструкция вибрационных тренажеров должна предусматривать возможность изменения частоты колебаний. Выполняя упражнения, следует изменять частоту вибраций.

Биомеханическая (вибрационная) стимуляция приводит к частому (12–30 Гц) чередованию циклов дополнительного растяжения и сжатия мышцы небольшой амплитуды (2–4 мм) при выполнении силовой работы в статическом или динамическом режимах. Влияние биомеханической стимуляции таким образом, чтобы частота колебаний механических частей тренажеров соответствовала или приближалась к частоте естественных колебаний работающих мышц – так называемый «биологических резонанс» – конструкция вибрационных тренажеров должна предусматривать возможность изменения амплитуды механических колебаний с тем, чтобы иметь возможность оказывать различное по величине воздействие на скелетные мышцы спортсменов.

Одной из важных проблем подготовки спортсменов является недостаточное развитие способности спортсменов осознанно управлять параметрами движений во время тренировочной и соревновательной деятельности. В результате большинство движений спортсменами выполняются фактически без контроля сознания – автоматически. «Двигательные автоматы» формируются в процессе освоения техники спортивных движений, чаще всего на начальных этапах спортивной подготовки, и закрепляются в виде *двигательных навыков*. После этого спортсмены занимаются главным образом развитием физических качеств, изредка уделяя внимание «работе над техникой», незаслуженно полагая, что автоматизация движений оптимизирует их структуру надлежащим образом.

Спортсмен постепенно перестает осознавать и, соответственно, качественно управлять силовыми, скоростными и пространственными параметрами своих движений, отдавая управление движениями «на откуп» двигательным «автоматам».

В определенной степени подобная автоматизация движений (выполнение движений без постоянного контроля сознанием) может играть позитивную роль при выполнении длительных, монотонных упражнений, связанных с развитием выносливости. Однако такая ситуация совершенно неприемлема при выполнении упражнений, требующих проявления большой мышечной силы, т. к. в этих случаях необходимо реализовывать большую часть «силового потенциала» спортсмена. Поэтому из важных задач совершенствования силовой подготовки спортсменов является внедрение в учебно-тренировочный процесс средств и методов, направленных на формирование способности спортсменов осознанно управлять параметрами движений и реализовывать большую часть «силового потенциала» в условиях соревновательной деятельности.

Для достижения наибольших мышечных усилий в ЦНС должна сформироваться двигательная доминанта. Под доминантой понимается устойчивый очаг повышенной возбудимости в нервных центрах, которые определяют характер и эффективность ответных реакций, а также подавляет работу центров, не задействованных в данных реакциях (А.А. Ухтомский). Следовательно, в процесс подготовки спортсменов следует включать средства, которые позволят им достигать такое перераспределение процессов возбуждения и торможения в ЦНС, которое необходимо для проявления максимальных мышечных усилий. Подобное перераспределение нервных процессов можно условно назвать «доминантой силы». Иными словами, в учебно-тренировочном процессе достойное место должны занять средства, позволяющие спортсменам совершенствовать механизмы осознанного контроля параметров движений и приводить к формированию «доминанты силы».

Анализ имеющихся в научно-методической литературе сведений позволяет очертить круг таких средств – это средства психологического воздействия и средства сенсорной коррекции функционального состояния ЦНС.

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: учеб. пособ. / 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: учеб. для студ. сред. проф. учеб. завед. / 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. Зайцев. – 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

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент

Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ С ОПРЕДЕЛЕНИЕМ СУБОПТИМАЛЬНОГО СТАТУСА ОРГАНИЗМА УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье представлен скрининг суточного профиля артериальной активности базовых показателей центральной гемодинамики, в зависимости от эндокринологического фактора резистентности (от лат. *resistentia* «сопротивление») и депрессионного состояния вегетативной нервной системы (ВНС), определяющая регулятивную функцию нервного напряжения с фактором личной тревожности.

Ключевые слова: артериальная активность, организм, эндокринологический фактор резистентности, вегетативная нервная система, фактор личной тревожности, учащаяся молодежь.

Актуальность исследованной проблемы заключается в анализе комплексного изучения физиологических методов оценки артериальной активности центральной гемодинамики, при мониторинге персонального напряжения вариабельности центральной гемодинамики в условиях стресса.

Уникальной особенностью эндокринологических заболеваний является доминирование нарушений функциональных механизмов регуляции артериальной активности (AD sis / dias) базовых показателей центральной гемодинамики при наличии гуморальных отклонений в состояние гомеостатического коридора сердечно-сосудистого континуума.

Состояние здоровья студенческой молодежи, является проблемой, требующей комплексного рассмотрения активности центральной гемодинамики, выявления регулятивной функции и механизмов коррекции адаптации, что являются актуальным вопросам для научного анализа и оценки субоптимального статуса здоровья.

Цель работы. Анализ показателей выраженной артериального давления (AD sis / dias) и мониторинг эндокринологического фактора резистентности на основе клинической практики исследований в регуляциях

ЕАЭС (Non-Interventional Studies / NIS/ НИИ) с нарушением нейрогуморальной регуляции вегетативной нервной системы (ВНС) организма.

Метод исследования

В рамках кластерного перспективного контролируемого исследования (Controlled study), методом стратификации были клинически диагностированы студенты 1-го курса факультета «Экономическая безопасность», на экспериментальной площадке «РАНХ и ГС» в течение 2022–2023 учебного года.

Средний возраст испытуемых студентов составил $18,1 \pm 0,1$ года, в количестве 24 – девушки и – 28 юношей.

В качестве мониторинга артериальной активности и оценки показателя «субоптимальный статус» физического состояния была проведена вариационная пульсоксиметрия частоты сердечных сокращений (ЧСС уд. / мин) и фактора резистентности артериального давления (AD sis / dias) с наличием фактора личной тревожности.

Всем студентам было выполнено трехканальное мониторирование электрокардиограммы (ЭКГ) с применением прибора MediTech KB (Венгрия) в течение $16,4 \pm 0,2$ часа. Мониторинг центральной гемодинамики проводили по показателю частоты сердечных сокращений (ЧСС уд. / мин), артериальное давление (AD sis / dias) в дневное время с $14,00 \pm 0,2$ часа.

Оценку нервного напряжения/депрессии определяли на основе дифференциальной диагностики депрессивного состояния личной тревожности по шкале Монтгомери – Асберг (Montgomery S.A., Asberg M., 1979).

Оценочный мониторинг артериальной активности проводили с использованием кардиорегистратора аппаратно-программного комплекса суточного мониторирования ЭКГ «Миокард-Холтер» производства ООО «НИМП ЕСН» г. Саров.

Оценку базовых показателей центральной гемодинамики проводили на основе клинических лабораторных обследований с использованием электрокардиографии (ЭКГ), аппарат BIOSIT 3500 (Германия), ЮКАРД 100 (Украина):

– оценку эхокардиографию проводили с использованием аппарата Philips HDPIHE, (Нидерланды);

– суточный мониторинг (СМАД и ЭКГ) проводили с использованием комбинированного холтеровского мониторинга и анализом стандартных показателей по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ).

Таблица 1

Результаты артериальной активности центральной гемодинамики студентов 1-го курса факультета
 «Экономическая безопасность» РАНХ и ГС по результатам пульсоксиметрии в 2022–2023 уч. году
 (классификации экспертов Европейского общества изучения гипертонии ESH 2003 г.)

| Показатели / Parameter | | Показатели средних значений артериальной активности организма по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ) | | | | | |
|--|-----|--|----------------|-------------------------------------|----------------|--|----------------|
| | | вариация «умеренная депрессия» от 16 до 19 баллов n-16 (30,6%) | | вариация «норма» n-24 (46,2%) | | вариация «субдепрессия» от 10 до 15 баллов n-12 (23,2%) | |
| | | В покое | После нагрузки | В покое | После нагрузки | В покое | После нагрузки |
| САД, мм рт. ст. | | 118,36 ± 0,21 | 127,53 ± 0,27 | 119,70 ± 0,16 | 131,53 ± 0,16 | 119,85 ± 0,47 | 131,73 ± 0,31 |
| ДАД, мм рт. ст. | | 74,50 ± 1,31 | 85,63 ± 0,33 | 73,35 ± 2,48 | 86,43 ± 0,02 | 75,05 ± 0,21 | 87,73 ± 1,19 |
| ЧСС, уд. мин | | 74,35 ± 0,01 | 78,01 ± 0,67 | 74,27 ± 1,04 | 79,61 ± 1,57 | 74,31 ± 0,18 | 79,85 ± 0,76 |
| Среднее суточное значение АД | | 120/77 ± 0,7 | | 114/76 ± 0,2 | | 131/79 ± 0,4 | |
| Среднее суточное / пиковое VO ₂ max (%) | | ≥8,6 | | ≥3,4 | | ≥4,4 ± 2,1 | |
| Sat O ₂ (%) | | Sat ≤ 2,1% | | «нормогенз» (Sat ≥ 95%) | | Sat ≤ 1,6% | |
| Время восстановления (после 1-й мин), с | САД | 134,94 ± 0,87 | | 135,89 ± 1,12 | | 149,04 ± 0,08 | |
| | ДАД | 83,56 ± 0,87 | | 84,13 ± 0,63 | | 84,87 ± 0,75 | |
| | ЧСС | 136,89 ± 0,34 | | 147,32 ± 0,87 | | 141,09 ± 0,11 | |

Таблица 1. Окончание

| Показатели / Parameter | | Показатели средних значений артериальной активности организма по результатам кардиопульмонального нагрузочного теста (КПНТ) | | | | | |
|--|-----|---|-------------------|-------------------------------------|-------------------|--|-------------------|
| | | вариация «умеренная депрессия» от 16 до 19 баллов n=16 (30,6%) | | вариация «норма» n=24 (46,2%) | | вариация «субдепрессия» от 10 до 15 баллов n=12 (23,2%) | |
| | | В покое | После нагрузки | В покое | После нагрузки | В покое | После нагрузки |
| Время восстановления (после 2-й мин), с | САД | 128,07 ± 0,68 | | 125,01 ± 0,16 | | 135,36 ± 0,28 | |
| | ДАД | 82,24 ± 0,08 | | 82,83 ± 0,29 | | 83,06 ± 0,43 | |
| | ЧСС | 125,03 ± 0,48 | | 135,33 ± 0,71 | | 126,41 ± 0,27 | |
| Время восстановления (после 3-й мин), с | САД | 119,09 ± 0,08 | | 120,57 ± 0,18 | | 128,93 ± 1,16 | |
| | ДАД | 74,63 ± 0,13 | | 75,21 ± 0,07 | | 77,13 ± 0,07 | |
| | ЧСС | 104,61 ± 1,02 | | 81,89 ± 0,64 | | 118,16 ± 0,59 | |

Результаты исследования и их обсуждения.

По результатам «кардиопульмонологического нагрузочного теста» (КПНТ) было выявлено, что 16 (30,6%) обследуемых студентов имеют «умеренную депрессию» ВНС;

- вариация «норма» составила – 24 испытуемых (46,2%);
- вариация «субдепрессия» – 12 студентов (23,2%).

В группе сравнения (см. табл. 1) коэффициент депрессивной личной тревожности по анализируемым результатам центральной гемодинамики наблюдаются статистически значимые различия.

По результатам нагрузочного теста в группе студентов с «умеренной депрессией» артериальное давление (AD sis mm рт. ст.) и частота сердечных сокращений (ЧСС уд. мин) повысились незначительно, а диастолическое артериальное давление (AD dias) уменьшилось в пределах физиологической нормы, что определяется как адекватное, с низким порогом личностной тревожности.

Изучение состояния артериальной активности центральной гемодинамики по результатам теста в группе вариация «норма» доминирует фактор резистентности / устойчивости влияния «парасимпатического» и «симпатического» отдела вегетативной нервной системы (ВНС).

Изучение динамики гемодинамических показателей центральной гемодинамики по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ) является одним из критериев оценки функционального состояния базовых показателей центральной гемодинамики с наличием личной тревожности.

Полученные результаты определяют важность клинического применения опросника Монтгомери-Асберг (Montgomery S.A., Asberg M., 1979), для первичного скрининга субоптимального статуса здоровья студентов, с показателем тревожности по шкале SCORE, что позволит проводить более ранний мониторинг персонифицированный диагностический осмотр с целью успешной ранней коррекции факторов риска (ФР).

Список литературы

1. Хабарова О.Ю. Суточный анализ активности пульсометрии организма студента. Педагогика, психология, общество: от теории к практике / О.Ю. Хабарова, Т.Ю. Винокур, Т.З. Андреева // Материалы V науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 22 декабря 2022 г.). – С. 282–284.
2. Кардиологический вестник. Научно-практический рецензируемый журнал. – Т. 17. №1. – 2022. – С. 58–60.

Хабарова Ольга Юрьевна

канд. мед. наук, старший преподаватель

ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»

г. Санкт-Петербург

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ ВАРИАБЕЛЬНОСТИ СЕРДЕЧНОГО РИТМА ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА С РАЗЛИЧНОЙ РЕГУЛЯТИВНОЙ ФУНКЦИЕЙ

***Аннотация:** в статье проводится клинический скрининг и стратификация субоптимального статуса здоровья учащейся молодежи на основе диагностики вариабельности сердечного ритма (ВСР) в клинической практике в соответствии с Клиническими рекомендациями Российского кардиологического общества по шкале ASSIGN (ASsessment cardiovascular risk using SIGN guidelines to ASSIGN preventive treatment), позволяющая оценить риск развития кардиологических заболеваний.*

Ключевые слова: факторы риска, показатели вариабельности, суточный мониторинг, субоптимальный статус.

***Введение.** В современной кардиологии, благодаря неинвазивным технологиям диагностики и профилактики сердечно-сосудистых заболеваний организма студенческой молодежи, является приоритетным направлением кардиологических заболеваний с прогнозированием факторов риска (ФР).*

Современный метод, отличающийся высокой чувствительностью, определяющий функциональные изменения миокарда на основе оценки электрофизиологии сердца все чаще применяют метод анализ вариабельности сердечного ритма (ВСР) и дисперсионного картирования (ДК), позволяющие визуально оценить «портрет сердца».

В разные годы Европейское общество кардиологов предпринимали попытки спектрального скрининга количественной и качественной оценки регуляции триггерной активности при наличии нейровегетативного дисбаланса.

***Цель работы.** Провести спектральный суточный мониторинг активности центральной гемодинамики (SMAD sis / dias), на основе качественной логистической регрессии, для оценки взаимосвязи кардиологических факторов риска (ФР) сердечно-сосудистых заболеваний и определения субоптимального статуса:*

– 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 системы (ВНС).

Метод и организация исследования.

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (Controlled study), методом стратификации были обследованы и

диагностированы студенты факультета «Экономическая безопасность», на экспериментальной площадке «РАНХи ГС» в течение 2022/23 учебного года.

Средний возраст испытуемых студентов составил $19,1 \pm 0,1$ года, в количестве 41 девушки и 30 юношей.

Анализ вариабельности сердечного ритма (ВСР) проводили на основе стратифицированной (послойной) рандомизации с использованием специального оборудования измерительной техники, на основе вариационной гистограммы R-K интервалов и оценкой индекса напряжения.

Функциональную диагностику организма проводили на основе добровольного информационного согласия и мониторинг вариабельности сердечного ритма на экспериментальной площадке Республиканского центра медицинской профилактики, лечебной физкультуры и спортивной медицины Министерства здравоохранения, г. Чебоксары, ЧР.

В рамках плановой студенческой диспансеризации, предусмотренные Федеральным законом «О персональных данных» и принятым в соответствии с ним нормативными актами все полученные результаты были стратифицированы по ряду кардиологических признаков и анализировались анонимно и перед обработкой деперсонифицированы.

Формирование и деление на группы проводилось на основе оценки баланса регулятивных функций вегетативной нервной системы, и по результатам индекса Кердо (ВИК усл. ед.), с оценкой регулятивной функции вегетативной нервной системы и формирующая активность центральной гемодинамики: определяли по формуле Кердо (ВИК усл. ед. (Кучкин, 1994):

$$\text{Индекс Кердо(вегетативный)усл/ед} = 1 - \frac{\text{Addias}}{\text{ЧСС уд/мин}} \times 100\% .$$

Оценку базовых показателей центральной гемодинамики проводили на основе клинических лабораторных обследований с использованием электрокардиографии (ЭКГ), аппарат BIOSIT 3500 (Германия), ЮКАРД 100 (Украина):

– оценку эхокардиографии проводили с использованием аппарата Philips HDIНЕ, (Нидерланды);

– суточный мониторинг (СМАД и ЭКГ) на основе комбинированного холтеровского мониторинга с анализом стандартных показателей с применением функциональной диагностики (тредмил-тестирование).

Оценку вариабельности сердца (ВСР), временной и спектральный анализ мощности колебаний частоты сердечных сокращений по результатам суточного мониторинга проводили в режиме 5-минутной записи электрокардиограммы (ЭКГ) в состояние покоя и после активной ортостатической пробы

Оценку полученных результатов контрольного мониторинга вариабельности пульсометрии (КМЧСС уд. / мин) проводили по следующим показателям, характеризующие циркадные колебания:

- артериальное давление (АД sis / dias / мм / рт);
- показатели пульсометрии (ЧСС уд. / мин).

Исследование взаимосвязи кардиологических признаков региональной гемодинамики проводили на основе ранговых коэффициентов корреляции Спирмена, а также методом линейной и логарифмической регрессии.

Уровень достоверности различий изучаемых показателей определяли с помощью непараметрических методов с вычислением U-критерииев Манна – Уитни и Т. Вилкоксона.

Корреляционный анализ полученных результатов рассчитывали в программе Microsoft Excel 2010, «Statistical Package for the Social Sciences», методами вариационной статистики.

Таблица 1

Результаты артериальной активности центральной гемодинамики студентов 1-го курса экономического факультета РАНХ и ГС по результатам пульсоксиметрии в 2022–2023 уч. году
(классификации экспертов Европейского общества изучения гипертонии ESH 2003 г.)

| | | Показатели средних значений артериальной активности организма с различным вегетативным статусом | | |
|---|------------|---|-----------------------------------|--------------------------------|
| Показатели / Parameter | | «Парасимпатикония» n-12 (18,2%) | «Нормотонический» n-38 (57,4%) | «Симпатикония» n-16 (24,3%) |
| Среднее ЧСС (уд. / мин) | день | 84,6 ± 1,4 | 79,1 ± 1,1 | 81,1 ± 0,1 |
| | ночь | 74,8 ± 2,4 | 61,1 ± 2,1 | 79,8 ± 2,4 |
| Среднее АД (sis) | день | 120,1 ± 2,4 | 121,8 ± 7,4 | 127,1 ± 7,1 |
| | ночь | 119,4 ± 2,8 | 102,8 ± 2,4 | 117,4 ± 2,1 |
| Среднее АД (dias) | день | 82,8 ± 6,4 | 83,4 ± 9,1 | 86,1 ± 6,1 |
| | ночь | 77,01 ± 2,4 | 63,0 ± 2,9 | 81,0 ± 2,1 |
| Среднее суточное значение АД | | 120/77 ± 0,7 | 114/76 ± 0,2 | 131/79 ± 0,4 |
| Средне суточное пиковое VO ₂ max (%) | | ≥ 8,6(%) | ≥ 3,4(%) | ≥ 4,4 ± 2,1 (%) |
| Sat O ₂ (%) | Sat ≤ 2,1% | «нормогенз» (Sat ≥ 95%) | Sat ≤ 1,6% | |

Примечание. Кардиологическая интерпретация результатов суточного мониторинга артериальной активности (СМАД) организма с различной регулятивной функцией вегетативной нервной системы (ВНС) по результатам вариационной пульсоксиметрии представлены в табл. 1.

Таблица 2

Интегральные и временные показатели суточного мониторинга вариабельности сердечного ритма (ВСР) с различным показателем вегетативного тонуса по результатам кардиопульмоналогического нагрузочного теста (КПНТ), студентов РАНХ и ГС в 2022–2023 уч. году

| Показатели ВСР | Кардиопульмоналогический нагрузочный тест (тредмил-тест) | | | | | |
|----------------|--|--------------|---|--------------|--|---------------|
| | Тип вегетативной регуляции «парасимпатикония» n=12 (18,2%) | | Тип вегетативной регуляции «нормотонический» n=38 (57,4%) | | Тип вегетативной регуляции «симпатикония» n=16 (24,3%) | |
| | до | после | до | после | до | после |
| SIM | 4,03 ± 1,05 | 6,01 ± 5,71 | 2,97 ± 2,25 | 2,97 ± 2,25 | 2,33 ± 2,35 | 4,63 ± 3,25 |
| PAR | 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 | 84,5± 3,69 | 100,5 ± 4,27 | 74,93 ± 3,8 | 74,93 ± 3,8 | 79,43 ± 4,32 | HR |
| SDNN | 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 | 58,46 ± 40,24 | 107,56 ± 102 | 35,73 ± 25,1 | 35,73 ± 25,1 | 29,93 ± 23,7 | 58,46 ± 40,24 |

Резюме.

По результатам кардиопульмоналогического нагрузочного теста (КПНТ) наблюдается обратная взаимосвязь с уровнем напряжения вариабельности сердечного ритма сердца (ВСР) и индивидуальным показателем напряжения регулятивных функций вегетативной нервной системы (ВНС).

Результат индивидуальных значений функционального класса центральной гемодинамики по показателям пульсоксиметрии с разным уровнем регулятивной функцией вегетативной нервной системой активности, позволил дополнительно определить особенности центральной гемодинамики в группах (см. табл. 1).

Показатель вегетативного индекса Кердо (ВИК усл. ед.) для оценки активности организма к физической нагрузке с повышенным показателем «вариационной» пульсометрии, характеризуется прямолинейной зависимостью нарушением баланса частоты сердечных сокращений (ЧСС уд. / мин) и артериальным давлением (АД dias / sis).

Представленные результаты определяют актуальность дальнейших исследований в области патофизиологии вариабельности сердечного

ритма (BCP), клинической расшифровки различных механизмов вегетативной нервной функции (BNC), что определяет значимость диагностики нарушений вегетативного баланса и адаптивных механизмов.

Состояние вегетативной нервной системы и механизмов регуляции сердечной деятельности определялась по временному и спектральному анализу вариабельности сердечного ритма (BCP). В оценке вариабельности сердечного ритма (BCP) использовали спектральную выборку R/R интервалов, полученных в ходе циркадного суточного мониторинга электрокардиограммы (СМ ЭКГ).

Полученные данные суточного мониторинга «вариационной» пульсоксиметрии 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.

Информативность и диагностика артериальной активности показателей кардиоритмов с различной активностью вегетативной регуляции по данным вариабельности сердечного ритма (BCP) при оценке донозологического состояния различных звеньев вегетативной (автономной) нервной (BNC) системы регуляции остаются недостаточно изученными.

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. – Т. 17. №1. – 2022. – С. 58–60.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Егорова Наталья Витальевна

воспитатель

Макарова Алёна Вячеславовна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №208»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: статья посвящена вопросам использования театрализованной деятельности в процессе формирования диалогической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи в условиях специальной группы детского сада.

Ключевые слова: связная диалогическая речь, общее недоразвитие речи, театрализованная деятельность.

Речь, являясь средством общения и орудием мышления, выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, формирования его личности в целом. Существенные трудности в освоении навыков грамотной, выразительной и эмоциональной речи у детей с общим недоразвитием речи определяются недоразвитием основных составляющих языковой системы, таких как фонетико-фонематического, лексического и грамматического строя речи, а также недостаточной сформированностью звуковой и смысловой ее сторон.

Проблема развития диалогической речи младших школьников является одной из актуальных в теории и практике логопедии. Диалогическая речь и ее развитие в онтогенезе исследуются многими науками: психологией, лингвистикой, педагогикой, психолингвистикой. Изучением данной проблемы занимались М.М. Бахтин, О.А. Капитовская, М.М. Лисина, А.Р. Лuria, С.Л. Рубинштейн, Л.В. Щерба, Л.П. Якубинский и другие.

Этиология и симптомы общего недоразвития речи раскрыты в работах Л.И. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Н.А. Никишиной, Н.В. Серебряковой, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой и других.

Вопросы коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи изучали А.М. Бородич, В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастьюкова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева и другие.

Обширные возможности детей раскрываются в театрализованной деятельности, посредством которой становится возможным раскрепостить детей, развить воображение, мышление и память, а, главное, она позволяет сформировать внутреннюю мотивацию речевого высказывания. В процессе работы над словами персонажей, расширяется активный словарный запас ребенка, улучшается звуковая структура его речи, интонационный и грамматический строй.

Изучением проблемы развития речи средствами театрализованной деятельности занимались такие ученые, как Л.В. Артемова, Г.А. Волкова, И.В. Голубева, М.Д. Маханева, О.В. Трошина, Л.С. Фурмина и другие.

Формирование диалогической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи будет протекать результативнее, если:

- 1) на логопедических занятиях применять различные виды театрализованной деятельности;
- 2) в коррекционной работе учитывать структуру речевого дефекта, симптоматику и тяжесть речевых нарушений.

Для качественной диагностики нарушений или недоразвития каких-либо компонентов связной речи, необходимы полноценные знания о закономерностях развития речи в онтогенезе.

А.Н. Леонтьев под онтогенезом детской речи понимает сложное взаимодействие процесса общения взрослого и ребенка, которое со временем усложняется и совершенствуется, а также специализированных функциональных систем, которые поэтапно формируются и сменяют друг друга в психике ребенка. В онтогенезе речь выступает не только как средство деятельности, познания окружающего мира, но и как результат активной познавательной деятельности ребенка и, в итоге, зависит от последней. По мнению данного ученого, естественный онтогенез речевой моторики формируется из двух фаз.

Первая фаза – это морфологическое созревание центральных нервных элементов. Здесь происходит миелинизация проводящих путей, завершающаяся примерно к 2–3 годам.

Вторая фаза включает в себя функциональное дозревание и накапливание работы координационных уровней. В этой фазе развитие речевой моторики идет не всегда прогрессивно, так в некоторые периоды могут происходить временные отставания и даже регресс.

В психологии процесс овладения речью, в том числе и диалогической, рассматривается как процесс овладения средством общения. Ученые выделяют несколько этапов данного процесса.

Установлено, что на первом этапе ребенок еще не понимает речь взрослых, однако в этот период появляются предпосылки для овладения речью в дальнейшем.

М.И. Лисина отмечает, что вербальному развитию ребенка всегда предшествует наличие протознаков, которые образуют первичную дословесную систему коммуникации. Так называемый протоязык определяется невербальной паралингвистической природой, и включает в себя жесты, мимику, неречевые звуки. Данный автор отмечает, что именно невербальные протознаки выступают основой речевой деятельности малыша в первые два года жизни. Далее с возникновением словесного языка они не пропадают, а отходят вглубь языкового сознания человека, где создадут базис для развития особого языка интеллекта. Позднее указанная система совершенствуется вместе с языком, оказывая влияние на процесс порождения и понимания речи.

Одновременно с развитием и функционированием протоязыка ребенка осуществляется и его голосовое развитие. Так, стадия крика меняется стадией гуления. Отмечается, что голосовая эволюция лепетного этапа, включающая в себя период с 4 мес. – 1 год 9 мес., подчинена действию имитационного рефлекса.

Примерно к одному году у ребенка возникает ориентация на слово. Мальш начинает оперировать словами, что приводит к потребности выделять и распознавать слова в речевом потоке. В результате у ребенка возникает необходимость овладения фонематическим восприятием.

Понимание ребенком элементарных словесных инструкций взрослого, и проговаривание им первых слов свидетельствует о том, что ребенок перешел на второй этап речевого развития. На этом этапе ребенок начинает употреблять квазислова. Так, например, «мя» – кошка. Данные слогословия и квазислова образуют единый вербальный компонент высказывания и добавляются к указательному жесту в сторону предмета.

Далее, на третьем этапе, образуются произносительные навыки и словарь, грамматический строй речи, то есть ребенок овладевает языковыми способностями. Данному этапу свойственно возникновение ситуативной речи, применяемая ребенком для общения в определенной ситуации. Данный вид речи включает в себя вопросы, которые появляются в процессе деятельности, а также ответы на них. Как правило, подобная речь ясна и понятна собеседникам, однако посторонние лица, не владеющие ситуацией, могут не разобраться в ее сути. Например, ситуативность речи может быть представлена в виде замены имен существительных местоимениями «он, она». Эти новообразования позволяют говорить об овладении ребенком диалогической речью.

Проведенный теоретический анализ литературных источников показал, что диалог, являясь исходной, универсальной составляющей речевого общения, представляет собой одну из основных форм связной речи.

В свою очередь, связная речь выступает как последовательно и систематически развернутое изложение, осуществляющее в двух основных формах – диалоге и монологе, при этом первостепенной функцией связной речи является коммуникативная.

Как подчеркивает В.К. Воробьев, связная речь выступает не просто последовательностью связанных друг с другом мыслей, выраженных точными словами в правильно построенных предложениях, она выбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. Следовательно, оценивая то, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи.

Диалогическая речь, как форма связной речи, представляет собой попреременный обмен репликами или развернутыми высказываниями двух или более людей. При этом реплика может выражаться восклицанием, возражением, замечанием по содержанию речи того, кто в данный момент говорит, а также действием, жестом, мимикой или даже молчанием на обращенную речь.

Умение рассказывать является одним из важных навыков диалогической речи, оно помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Такие ученые как А.Р. Лuria, С.Л. Рубинштейн полагают, что характерными чертами диалогической речи выступают:

- во-первых, эмоциональный контакт говорящих, включающий в себя их воздействие друг на друга с помощью жестов, мимики, интонации, а также тембра голоса;

- во-вторых, ситуативность, т. е. зависимость от обстоятельств разговора.

Проведенный теоретический анализ литературных источников показал, что речь не является врожденной способностью, а развивается постепенно. Соответственно, диалогическая речь не свойственна человеку от рождения, ее постигают так же, как и любой иной вид деятельности, в ходе взаимодействия с более опытным собеседником как носителем коммуникативной культуры.

С точки зрения психолингвистики процесс овладения диалогом (структурой диалога, диалогическими отношениями) интерпретируется как движение от протодиалога к диалогу, в результате которого человек обретает коммуникативное мастерство, или коммуникативную компетенцию, заключающуюся, прежде всего во владении совокупностью коммуникативных навыков.

Таким образом, диалогическая речь, являясь первичной по происхождению формой речи, характеризуется выраженной социальной направленностью и служит потребностям естественного живого общения. При этом структура диалогической речи может включать в себя стереотипные конструкции разговорного стиля, различные штампы и клише, а также допускает игнорирование некоторых элементов грамматически развернутого высказывания.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2012. – 637 с.
2. Лалаева Р.И. Логопедия в таблицах и схемах: учеб. пособ. / Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, С.Н. Шаховская. – М.: Парадигма, 2014. – 216 с.
3. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей / Р.Е. Левина. Избранные труды; ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 221 с.
4. Маханева М.Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду / М.Д. Маханева. – М.: Сфера, 2009. – 128 с.
5. Ниццева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика / Н.В. Ниццева. – СПб.: Питер, 2013. – 117 с.
6. Ниццева Н.В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Ниццева. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 624 с.

Зайтаев Муса Юнусович

студент

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

СОВРЕМЕННАЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Аннотация: в статье рассматривается явление современной коррекционной педагогики. Автору полагает, что с помощью инновационных методик и технологий коррекционные педагоги могут помочь детям с различными проблемами в обучении и социальной адаптации, а также способствовать их самореализации. Одним из ключевых принципов современной коррекционной педагогики является индивидуальный подход к каждому ребенку.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, воспитание, обучение, индивидуальная программа, отклонения в развитии, адаптация, индивидуальный подход.

Современная коррекционная педагогика является отраслью педагогической науки, которая занимается воспитанием и обучением детей с различными отклонениями в развитии, такими как нарушения зрения, слуха, речи, интеллекта, поведения и т. д. В последние годы коррекционная педагогика стала очень востребованной, так как все больше родителей сталкиваются с проблемами развития своих детей.

Современная коррекционная педагогика базируется на современных научных подходах, которые помогают учителям определить специфические потребности каждого ребенка и разработать индивидуальную программу обучения и воспитания. Это позволяет ребенку не только развиваться, но и чувствовать себя успешным и уверенным в своих силах.

Одной из ключевых целей современной коррекционной педагогики является интеграция детей с отклонениями в развитии в общеобразовательную среду. Это позволяет детям с различными особенностями развития чувствовать себя полноправными членами общества и избежать социальной изоляции. В то же время, в общеобразовательной среде учителя получают возможность получать больше знаний и опыта в работе с детьми с отклонениями в развитии.

Современная коррекционная педагогика также включает использование различных технологий и методик, которые помогают детям с отклонениями в развитии достичь максимальных результатов. Например, использование компьютерных программ, которые развивают память, внимание и мышление, а также обучают детей навыкам самообслуживания и социальной адаптации.

Кроме того, современная коррекционная педагогика активно использует игру как один из основных методов обучения и воспитания. Игра позволяет детям с отклонениями в развитии легко и естественно взаимодействовать с окружающими, учиться решать проблемы и развивать свои социальные навыки.

Стоит отметить, что современная коррекционная педагогика не ограничивается только работой с детьми, у которых есть диагностированные отклонения в развитии. Эта область также занимается работой с детьми, у которых есть определенные трудности в обучении, такие как дислексия, дисграфия, дискалькуляция и т. д.

Для того, чтобы работать в сфере коррекционной педагогики, необходимо обладать специальными знаниями и навыками. Это включает в себя знание психологии и педагогики, а также способность к адаптации и индивидуальному подходу к каждому ребенку. Особенно важно умение эффективно коммуницировать с детьми и их родителями, а также с другими специалистами, которые могут быть вовлечены в работу с ребенком.

Одной из главных задач современной коррекционной педагогики является создание условий для полноценного развития каждого ребенка, вне зависимости от его индивидуальных особенностей. Для этого учителя используют инновационные методики и технологии, которые позволяют ребенку развивать свои способности и потенциал.

Таким образом, современная коррекционная педагогика – это очень важная область, которая помогает детям с различными отклонениями в развитии обрести уверенность в себе, достичь успехов в учебе и социальной адаптации. Работа коррекционного педагога требует большой ответственности и профессионализма, но при этом является очень благородной и значимой профессией, которая помогает сделать мир более справедливым и равным для всех детей.

Список литературы

1. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика и специальная педагогика: концептуальные основания дескрипторов / Г.Ф. Кумарина, Н.М. Назарова // Понятийный аппарат педагогики и образования; под ред. М.А. Галагузовой. – М., 1998. – Вып. 3.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – М., 1983. – Т. 5.
3. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002.
4. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М., 1973.

Полякова Екатерина Андреевна

студентка

Научный руководитель

Городилова Светлана Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»
г. Киров, Кировская область

DOI 10.31483/r-105514

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ ПОНИМАНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОГОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье представлено описание особенностей понимания и употребления предлогов дошкольниками с общим недоразвитием речи, а также представлены специфические особенности нарушений понимания и употребления предлогов дошкольниками с общим недоразвитием речи, полученные в ходе логопедического обследования. Авторами даны рекомендации по работе над предлогами с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

Ключевые слова: нарушения понимания предлогов, нарушения употребления предлогов, общее недоразвитие речи, дошкольники с общим недоразвитием речи.

Процесс формирования пространственных связей считается достаточно сложным, по этой причине у детей дошкольного возраста присутствуют затруднения в понимании и употреблении предлогов.

Актуальность выявления специфических признаков нарушений понимания и употребления предлогов дошкольниками заключается в том, что у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, наблюдаются нарушения грамматического строя речи, связанные с неправильным пониманием и употреблением предложных конструкций.

У детей дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, процесс формирования предложных конструкций затруднителен вследствие специфического характера их речевого дефекта.

Отличительной чертой недоразвития речи у детей с общим недоразвитием речи заключается в затруднительном установлении пространственных отношений между словами посредством предлогов, в затруднении понимания и употребления, а также дифференциации пространственных предлогов.

Речевое развитие ребенка – это становление языковой личности, то есть освоение многоуровневой системы языка. Процесс развития речи включает в себя формирование фонетической, лексической, а также грамматической стороны речи.

В толковом словаре С.И. Ожегова «предлог» является служебным словом, которое выражает отношения между грамматически зависящими друг от друга словами (словом и формой слова) [5].

Е.В. Ковайкина считает, что перед возникновением в речи детей предлогов отмечается период, на котором связь между словами проявляется только посредством флексий. Автор утверждает, что к назначениям предлогов относится выражение пространственных отношений, времени, цели, причины [3].

У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи возникновение предлогов происходит позднее, чем у детей с нормальным речевым развитием.

Общее недоразвитие речи является тяжелой речевой патологией, при которой у лиц, имеющих сохранный слух и интеллект, нарушено формирование всех компонентов речи.

Речь дошкольников с общим недоразвитием речи характеризуется поздним появлением речи, бедным словарным запасом, аграмматизмами, а также нарушениями звукопроизношения.

У большого количества детей дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, встречаются затруднения в формировании пространственных представлений. Дошкольникам с общим недоразвитием речи затруднительно ориентироваться в схеме собственного тела, у них наблюдаются затруднения в понимании и употреблении предложных конструкций, которые определяют пространственные отношения.

Некоторые исследователи, в частности О.Е. Грибова, Н.С. Жукова, А.Г. Зикеев, В.А. Ковшиков, Р.Е Левина, С.Н. Шаховская, в своих научных трудах, направленных на рассмотрение лексико-грамматического строя речи дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, указывают на присутствие нарушений предложно-падежных конструкций в устной речи.

Р.Е. Левина исследовала признаки нарушенного употребления дошкольниками с общим недоразвитием речи предлогов и выделила типичные ошибки: пропуск, смешение, замена, искажение предлогов. По мнению автора, предлоги детьми дошкольного возраста употребляются редко и неправильно, чаще опускаются, например: «Я была лелька» (Я был на елке); «Сопака живет на будке» (Собака живет в будке) [4].

По мнению О.Е. Грибовой, для речи дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, характерно наличие аграмматичных фраз вследствие трудностей в согласовании слов. Дошкольники неправильно употребляют в речи простые предлоги, а также редко используют сложные предлоги [1].

Н.С. Жукова отмечает, что дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи часто заменяют предлоги гласными звуками (например, [а], [у], [и]). Автором были выделены часто встречающиеся ошибки в употреблении предлогов дошкольниками с общим недоразвитием речи, к которым относятся пропуск и замена предлогов [2].

Для выявления специфических особенностей понимания и употребления предлогов дошкольниками с общим недоразвитием речи мы провели исследование, в котором приняли участие 15 дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи третьего уровня речевого развития, в возрасте 4–5 лет.

Логопедическая диагностика проводилась на базе дошкольной образовательной организации г. Кирова.

Для исследования речи дошкольников с общим недоразвитием речи нами была разработана речевая карта, которая включала в себя два блока:

- 1) 1 блок – изучение понимания предлогов;
- 2) 2 блок – изучение употребления предлогов.

Проанализировав полученные в ходе обследования речи дошкольников результаты, нами были выделены следующие специфические особенности нарушений понимания и употребления предлогов:

1) у дошкольников выявлено наибольшее количество ошибок в понимании и дифференциации предлога «под» (47%), который дети смешивают с предлогами «в», «у», «на», а также в понимании предлога «за» (20%);

2) отмечаются трудности понимания и дифференциации предлогов «у» и «за» (26%);

3) наиболее затруднительным в выполнении и понимании было задание, направленное на соотнесение предлога с сюжетной картинкой. Выявлено преобладание трудностей понимания предлогов «у» (66%), «за» (46%), «под» (26%), «к» (26%);

4) дети ошибочно употребляют предлоги «у», «к» (53%), «за», «под» (40%), выполняя задание на составление предложений по предметным картинкам;

5) большинство дошкольников выполнили задание на составление предложений по сюжетной картинке с ошибками в употреблении предлогов «у» (66%), «под», «за», «к» (40%);

6) наибольшее количество затруднений в употреблении предлогов у дошкольников с общим недоразвитием речи было выявлено при выполнении задания, направленного на моделирование предметной ситуации. Дошкольники неправильно употребляют предлог «в» (100%), «у» (86%), а также предлоги «под» (53%) и «за» (33%).

На основании полученных в ходе логопедического обследования понимания и употребления предлогов детьми дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, результатов, мы можем сделать вывод о том, что у детей среднего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, присутствуют специфических особенностей нарушений понимания и употребления предлогов у дошкольников с общим недоразвитием речи.

К рекомендациям по коррекции нарушений понимания и употребления предлогов у дошкольников с общим недоразвитием речи мы можем отнести систематическую коррекционную работу над уточнением понимания и дифференциации предлогов в импресивной речи, а также работу над правильным и дифференцированным употреблением предложных конструкций в экспрессивной речи.

Список литературы

1. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособ. / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
2. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учеб.-метод. пособ. / Н.С. Жукова. – М.: Соц.-полит. журн., 1994. – 96 с.
3. Ковайкина Е.В. Преодоление трудностей в овладении предложными конструкциями детьми с общим недоразвитием речи / Е.В. Ковайкина // Логопед. – 2007. – №3. – С. 54–59.
4. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 1967. – 173 с.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 4000 с.

Полякова Екатерина Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

г. Киров, Кировская область

Полякова Ольга Алексеевна

воспитатель

МКДОУ «Д/С №5»

г. Киров, Кировская область

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ И ГОЛОСА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье представлено описание особенностей речевого дыхания и голоса у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, а также представлены специфические особенности речевого дыхания и голоса дошкольников с нарушениями речи, полученные в ходе логопедического обследования, а также даны рекомендации по работе над речевым дыханием и голосом с дошкольниками, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: речевое дыхание, голос, нарушения речи, дошкольники с нарушениями речи.

Дыхание – это ряд процессов, обеспечивающих поступление кислорода в организм, его использование для биологического окисления органических веществ и выведение углекислого газа из организма.

Существует три вида дыхания: верхнегрудной, грудной, грудобрюшной (диафрагмально-реберный).

По мере развития организма у детей постепенно осваивается наиболее оптимальный вид дыхания – грудобрюшной.

У детей дошкольного возраста без речевой патологии связная речь и речевое дыхание формируются одновременно в процессе развития речи. К 5 годам у детей без речевой патологии преобладает грудобрюшное дыхание, но они часто поднимают плечи и дышат всей грудью.

Речевое дыхание в покое имеет большее значение, чем физиологическое дыхание, из-за требований к дыхательному акту во время речи.

Голос – это совокупность звуков различной высоты, силы и тембра, воспроизводимых органами голосового аппарата. Совместно с дыханием и артикуляцией голосовая функция служит для выражения мыслей (слов) вовне и контролируется корой головного мозга [5].

На создание голоса воздействуют собственные анатомо-физиологические особенности человека и наиболее эффективное подражание окружающим ребенка людям в возрасте до семи лет.

Д.К. Вильсон подметил, что нарушения голоса у детей носят органический характер, при этом наиболее распространенными являются нарушения голоса при дизартрии, ринолалии и алалии [2].

При тяжелых нарушениях речи отмечается наличие нарушения тембра голоса, определяющееся такими факторами, как дефекты в строении органов голосового аппарата (глотка, носовая и ротовая полости, мышцы гортани), стресс и неправильное использование органов голосового аппарата.

Д.К. Вильсон выделяет различные виды дисфонии: охриплость, огрубление голоса, придыхание. Нарушение громкости голоса также является расстройством голоса, чаще всего встречающимся при дизартрии: дети по привычке говорят либо слишком громко, либо слишком тихо [2].

У детей с нарушением речи наблюдаются такие особенности речевого дыхания и голоса, как ослабленная речь, изменения темпа, ритма, интонации речи, поверхностное дыхание, недостаточный выдох перед началом речи и короткие, нерегулярно используемые выдохи.

В логопедических исследованиях (Е.С. Алмазова, Е.В. Лаврова, С.Л. Таптапова) авторы отмечают, что структура дефекта у многих детей с дефектами речи выявляет проблемы в просодическом оформлении речи, страдают темп, ритм и значительные изменения голоса, при этом страдает речевое дыхание. Как отмечались и другими исследователями, речевое дыхание влияет на широкий спектр речевых нарушений.

У детей с нарушениями речи часто наблюдается недостаточное формирование речевого дыхания, например, слабые вдох и выдох, недостаточный объем выдыхаемого воздуха.

С целью определения специфических особенностей речевого дыхания и голоса у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья было проведено исследование с участием 15 дошкольников с нарушениями речи в возрасте 4–5 лет.

Логопедическая диагностика проводилась на базе дошкольной образовательной организации г. Кирова.

Для исследования состояния речевого дыхания и голоса применялись элементы методик Е.Ф. Архиповой [1] и А.И. Максакова [3] с использованием методов определения типа дыхания, целенаправленности и силы воздушного потока, длительности неречевого выдоха, фонационного дыхания.

Логопедическое обследование состояния речевого дыхания и голоса состояло из трёх этапов:

- 1) исследование длительности и силы неречевого выдоха;
- 2) исследование речевого дыхания;
- 3) исследование голоса по высоте и силе.

Посредством анализа результатов диагностики речи детей дошкольного возраста были выявлены следующие специфические особенности речевого дыхания и голоса.

1. У дошкольников отмечается низкий уровень длительности и силы неречевого выдоха (57%), что свидетельствует о преимущественном недоразвитии неречевом дыхании у детей с нарушениями речи.

2. Отмечается преимущественно недостаточная сформированность полного и совершенного типа дыхания у дошкольников с патологиями речи.

3. У детей дошкольного возраста преобладают низкие показатели фонационного дыхания (61%). При выполнении задания на произнесение звуков у некоторых детей отмечался дрожащий голос, наблюдалась прерывистость в произнесении, что свидетельствовало об использовании детьми почти всего воздуха, находящегося в легких.

4. В результате исследования были выявлены следующие особенности речевого дыхания: короткий речевой выдох (до 4 секунд), слабая целенаправленность воздушного потока, преобладание диафрагмального типа дыхания, аритмичность вдоха и выдоха, речь на выдохе; ослаблен речевой выдох.

5. Задания, направленные на исследование высоты и силы голоса, дошкольники с патологиями речи выполняли без модуляции голоса по высоте, а также при сопряженном выполнении задания высота и сила голоса оставались неизменными.

На основании результатов, полученных в ходе логопедического исследования речевого дыхания и голоса дошкольников с нарушениями речи, можно сделать вывод, что у детей дошкольного возраста, имеющих речевую патологию, присутствуют специфические особенности речевого дыхания и голоса у дошкольников с речевыми дефектами.

К рекомендациям по коррекции речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи мы можем отнести упражнения, направленные на:

- улучшение функций внешнего дыхания;
- формирование диафрагмального дыхания;
- увеличение силы дыхательных мышц;
- выработку глубокого вдоха и длительного выдоха;
- развитие фонационного (озвученного) выдоха;
- развитие речевого дыхания через произнесение на выдохе звуков, слогов, слов.

К рекомендациям по коррекции голоса у дошкольников с нарушениями речи мы можем отнести упражнения, направленные на развитие высоты, силы и интонации голоса.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дистартии / Е.Ф. Архипова. – М.: Астrelъ, 2008. – 152 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://btfr.cc/sg1> (дата обращения: 22.02.2023).
2. Вильсон Д.К. Нарушения голоса у детей; пер. с англ. / Д.К. Вильсон. – М.: Медицина, 1990. – 229 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://btfr.cc/sgv> (дата обращения: 22.02.2023).
3. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников: пособ. для пед. дошк. учрежд. / А.И. Максаков. – 2-е изд. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 156 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0167/2_0167-1.shtml (дата обращения: 22.02.2023).
4. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Владос, 1997. – 400 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/3/0439/3-0439-1.shtml> (дата обращения: 22.02.2023).

Тихонова Наталья Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»
г. Томск, Томская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКИХ РИФМОВОК ПРИ КОРРЕКЦИИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Аннотация: в статье отмечается, что одной из приоритетных областей развития детей в дошкольном возрасте является речевое развитие. Согласно статистическим данным, число детей, страдающих речевой патологией, ежегодно увеличивается. В связи с этим происходит поиск эффективных методов и приёмов, способствующих преодолению речевых нарушений. В случае тяжелых нарушений речи у детей страдает фонетическая сторона речи. Одним из методов логопедической работы являются фонетические рифмовки, особенность которых заключается в сочетании фонетической ритмики и движений в процессе произношения слов, слов и словосочетаний.

Ключевые слова: коррекционная работа, фонетические рифмовки, дошкольники, слоговая структура слова, моторная алалия.

Для коррекции звукопроизношения и развития речи используют как традиционные методы и средства, так и инновационные. Одним из интересных методов логопедической работы с детьми является фонетическая ритмика.

В основу этого метода вошли результаты исследований по лингвистике и психолингвистике, которые указывают на необходимость использования на занятиях по коррекции речи упражнений, предполагающих выполнение движений и имеющие ритмическую структуру. Данным требованиям отвечают фонетические рифмовки.

Фонетические рифмовки – это двустишия или четверостишия, строки которых состоят из слов, объединенных ритмом, рифмой, звуковой наполнимостью. То есть основной целью использования фонетических рифмовок является темпо-ритмическая структура, интонационного оформления высказывания, а также развитие лексического и грамматического строя речи.

При использовании фонетических рифмовок с детьми дошкольного возраста необходимо подкреплять слова визуальным стимульным материалом, который будет обеспечивать зрительную опору, а также способствовать активизации таких познавательных процессов, как мышление, восприятие и память.

Вербальный материал, включенный в фонетические рифмовки, должен быть подобран по принципу разделения слов на группы в соответствии со слоговой структурой, предложенной А.К. Марковой [4, с. 59–62].

Так, в первую очередь проводится работа над правильным произношением слов, состоящих из прямых открытых слов, далее идет усложнение слоговой структуры, используются звуки позднего онтогенеза, лексики, ритмической модели. То процесс занятий, включающих фонетические рифмовки, выстраивается по принципу от простого к сложному, что позволяет последовательно накапливать знания, формировать умения и закреплять полученные навыки [3, с. 132–133].

Также выделяют следующие этапы работы над фонетическими рифмовками.

Первый этап, целью которого является отработка произношения слов, проговаривание с хлопками. При этом происходит работа над артикуляцией и слитностью произношения, правильным дыханием, ударением, ритмом, интонацией.

Второй этап. Происходит работа над ритмом и координацией, дыханием, интонацией в процессе проговаривания рифмовок в движении с хлопками. Отработка всех предыдущих видов деятельности способствует проговаривание рифмовок наизусть.

Кроме того, использование фонетических рифмовок в логопедической работе с детьми дошкольного возраста позволяет соблюдать принцип реализации игровой деятельности. Данное положение обусловлено тем, что ведущим видом деятельности дошкольного возраста является игровой.

Важным условием проведения занятий с использованием фонетических рифмовок является создание психологически комфортной атмосферы, использования игровой деятельности. Также необходимо подкреплять упражнения движениями, способствующими развитию общей и мелкой моторики. Например, при произнесении двустишия ребенок может хлопать в ладоши, перепрыгивать через какое-либо препятствие, выполнять движения руками [5, с. 52–57].

Использование фонетических рифмовок в логопедической работе также может быть эффективно при работе с детьми, имеющими нарушения слоговой структуры слова. У детей с общим недоразвитием речи процесс овладения слоговой структурой искажен. Ошибки воспроизведения структуры слов иногда остаются даже после преодоления недостатков звукопроизношения. Даже в том случае, если дошкольники правильно произносят все звуки, у них наблюдаются трудности в воспроизведении слогов в правильной последовательности. Так, например, у детей с моторной алалией наблюдаются такие нарушения слоговой структуры слова, как антиципации, персеверации, контаминации [1, с. 21].

Целесообразность использования фонетических рифмовок в процессе коррекции слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста обусловлена также тем, что именно развитый фонетических слух позволяет ребенку следить за непрерывным потоком слов другого человека, а также контролировать собственную речь [4, с. 62]. Кроме того, ребенок с нарушениями речи усваивает ритмический рисунок слова, выскакивания. Его речь становится более понятной, выразительной и красивой.

На основе развитого фонетического и фонематического слуха формируется фонематическое восприятие. В свою очередь, фонематическое восприятие позволяет выстраивать правильно слоговую структуру слова [2, с. 47].

В процессе исследования на тему «Фонетические рифмовки как средство коррекции слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией», с целью разнообразия логопедического воздействия в исследовательской деятельности с детьми использовались фонетические рифмовки, направленные на коррекцию слоговой структуры слова. Для оценки эффективности логопедической работы по коррекции слоговой структуры слова было проведено экспериментальное исследование. В данном исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста с моторной алалией.

На первом этапе была проведена первичная диагностика уровня сформированности слоговой структуры слова по следующим методикам: методика обследования слоговой структуры слова у старших дошкольников (Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина); количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР старшего дошкольного возраста (А.М. Быховская, Н.А. Казова); методика обследования слоговой структуры слов, предложенная З.Е. Агранович; методика слоговой структуры слова по классификации А.К. Марковой; обследование темпо-ритмической стороны речи по методике Е.В. Архиповой. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

| Показатели | Экспериментальная группа (4 ребёнка) уровень освоения | | | |
|--|--|--------|---------|---------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Слогового оформления слов разной степени сложности | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| Особенности восприятия ритмических и структурных характеристик слова | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |
| Динамические параметры движения органов артикуляции | Средний | Низкий | Средний | Средний |
| Оптико-пространственная ориентация пространственных движений | Низкий | Низкий | Средний | Низкий |

Из данной таблицы мы видим, что уровень сформированности слоговой структуры слова у детей экспериментальной группы находится на низком уровне.

На втором этапе был проведен комплекс занятий по коррекции слоговой структуры слова детей старшего дошкольного возраста с моторной алиасией с использованием фонетических рифмовок. Был сделан альбом авторских фонетических рифмовок, который использовался не только на занятиях, но и в свободной деятельности ребёнка.

В рамках данного этапа решался ряд следующих задач:

- 1) совершенствование фонематического слуха, что является важным в процессе звукопроизношения;
- 2) развитие внимания, необходимого для эффективной работы;
- 3) выработка правильного дыхания, важного при произношении слов разной продолжительности;
- 4) развитие артикуляционного уклада, направленного на правильное звукопроизношение;
- 5) улучшение общей и мелкой моторики;
- 6) развитие темпо-ритмической стороны речи;
- 7) снятие напряжения, так как многие дети с нарушениями речи испытывают сложности психологического характера.

На третьем этапе была проведена повторная диагностика сформированности слоговой структуры слова, которая показала эффективность использования фонетических рифмовок при коррекции слоговой структуры слова у дошкольников с моторной алалией (результаты представлены в таблице 2).

Таблица 2

| Показатели | Экспериментальная группа (4 ребёнка) уровень освоения | | | | | | | |
|--|--|------|-----|------|---|------|-----|-----|
| | Начало учебного года (сентябрь 2022) | | | | Середина учебного года (январь 2023) | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Слогового оформления слов разной степени сложности | Низ. | Низ. | Ср. | Низ. | Низ. | Низ. | Ср. | Ср. |
| Особенности восприятия ритмических и структурных характеристик слова | Низ. | Низ. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Ср. |
| Динамические параметры движения органов артикуляции | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Ср. | Ср. | Ср. |
| Оптико-пространственная ориентация пространственных движений | Низ. | Низ. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Ср. |

Анализируя представленные результаты, мы видим, что использование комплекса фонетических рифмовок эффективно влияет на работу со слоговой структурой слова у дошкольников с моторной алалией. Таким образом разработанный комплекс фонетических рифмовок может быть рекомендован учителям – логопедам, воспитателям – а также родителям.

Список литературы

1. Агранович З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – 48 с.
2. Бабина Г.В. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недостатками речи / Г.В. Бабина. – М.: Книголюб, 2010. – 96 с.
3. Волина Е.С. Использование фонетической ритмики в процессе коррекции звукопроизношения у детей с тяжелыми нарушениями речи / Е.С. Волина // Образование и культура: вызовы времени: сб. науч. ст. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2020. – С. 132–136.
4. Маркова А.К. Особенности овладения слоговой структурой слова у детей, страдающих алалией / А.К. Маркова // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 1961. – С. 59–70.
5. Шурдукова Н.Ю. Использование фонетической ритмики в системе коррекционно-педагогического воздействия учителя-логопеда / Н.Ю. Шурдукова // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки: сб. науч. ст. – Т. Ч. VII. – М.: Перо, 2020. – С. 52–57.

РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Глотова Галина Анатольевна

д-р психол. наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105429

МОТИВАЦИОННЫЕ КОРРЕЛЯТЫ ОТНОШЕНИЯ К УЧЕНИЮ И ВКЛЮЧЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В АУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ

Аннотация: в статье отмечается, что одним из проявлений субъектности студентов является их отношение к учению и степень включенности в учебные занятия в вузе. Особую роль при этом играют мотивы учения, которые понимаются нами, как связанные с включающими видами деятельности, внутри которых действия учения могут осуществляться с различной степенью эффективности. Целью исследования явился анализ связей между отношением студентов к обучению, их включенностью в аудиторные занятия и мотивами учения, измеренными двумя методиками, в основе которых лежат разные теоретические подходы. Использовались методики «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) (Бадмаева, 2004), «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) (Гордеева, Сычев, Осин, 2014), «Смайлики» (Гижицкий, 2016), «Включенность в учение» (Глотова, Дорофеева, 2022). В исследовании, проведенном методом онлайн-опроса в Google-форме, приняли участие 115 студентов вузов в возрасте 18–25 лет. При обработке данных применялись корреляционный анализ (по Спирмену) и факторный анализ. В результате исследования получены достоверные положительные корреляции между отношением студентов к обучению, их включенностью в лекционные и семинарско-практические занятия и мотивами учения. Результаты факторного анализа продемонстрировали тесную связь показателей включенности студентов в аудиторные занятия со шкалами мотивов учения «деятельностного спектра» методики ДМУС и со шкалами «внутренней» мотивации учения методики ШАМ. При корреляционном и факторном анализе выявлена специфика шкалы «мотивация самоуважения» ШАМ, относимой к «внешней» мотивации учения, но проявляющей двойственные особенности как «внешней», так и «внутренней» мотивации учения.

Ключевые слова: мотивы учения, отношение к обучению, включенность в обучение, включающая деятельность, студенты вузов.

Субъектность студентов высших учебных заведений активно изучается в педагогике, психологии и социологии образования в связи с исследованием проблемы вовлеченности студентов в обучение [10; 11; 13; 14]. Представляет интерес анализ проблемы студенческой вовлеченности с позиции деятельностного подхода к обучению, что в качестве одного из аспектов предполагает

дальнейшую разработку понятия «включающей деятельности», внутри которой могут осуществляться действия учения [4; 8; 12].

В свое время П.Я. Гальперин в разработанную им теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий ввел в качестве первого этапа мотивационный этап [2]. С точки зрения понятия «включающей деятельности» создание у обучающегося мотивации к освоению новых действий и понятий – это, по сути, нахождение для конкретного обучающегося такой включающей деятельности, внутри которой именно у него наиболее эффективно могут осуществляться действия учения, позволяющие овладеть новыми знаниями, навыками и компетенциями. Например, А.Х. Киракосян, работая со слабо читающими учениками 2–4-х классов, в качестве включающей деятельности предлагала им записывать аудиокниги, что привело к приросту навыка чтения [8, с. 26].

Если обратиться к используемым А.Н. Леонтьевым [9] понятиям «деятельность», «действие», «операция», то за взаимосвязями между показателями методик, разработанных для изучения мотивов учения, отношения к учению, включенности студентов в учение откроется сложная картина процессов, связывающих между собой «деятельность» (включающую действия учения, индикатором которой является актуализированный мотив); «действия» (целенаправленные действия учения, осуществляемые внутри включающей деятельности, индикатором которых является субъективное отношение к данным действиям, их смысл для обучающегося); «операции» (способы включения обучающегося в целенаправленные действия учения, связанные с условиями, в которых они выполняются, при этом индикатором операций может являться субъективное представление обучающегося о степени его включенности в действия учения внутри некоторой включающей деятельности).

Важно отметить, что мотивы учения, отношение к учению, включенность в учение на занятиях в вузе не являются независящими от самого студента факторами, влияющими на академическую успешность, а, напротив, могут становиться предметом особой заботы со стороны студента, предметом его саморегуляции и самовоспитания для обеспечения эффективности учения как в вузе, так и на протяжении всей последующей повседневной и профессиональной жизни.

Речь идет, прежде всего, об управлении собственными мотивами учения со стороны студента как субъекта учения. В концепции универсальных учебных действий (УУД) А.Г. Асмолова с соавторами [7] внутри важной для обучающихся любого возраста компетенции – умения учиться [7, с. 4] – выделяется такая группа УУД, как регулятивные УУД. К этой группе относятся действия, обеспечивающие организацию учения (целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция). В частности, саморегуляция понимается «как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий» [7, с. 29]. Авторы считают одним из важных ориентиров для системы образования «определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху мотивации к обучению, познанию и творчеству в течение всей жизни и формирование способности к обновлению компетенций» (курсив авторов – Г.Г.) [7, с. 7].

Как пишет В.А. Иванников [6], то, что часто называют волей, по сути, представляет собой умение человека добавить дополнительный мотив к тому мотиву, который оказывается недостаточно эффективным, чтобы

иницировать некоторую деятельность и поддерживать ее осуществление. На наш взгляд, подключение дополнительного мотива представляет собой изменение всей структуры деятельности человека, поскольку дополнительный мотив становится мотивом включающей деятельности, и тогда возможны два таких варианта:

1) предыдущий мотив утрачивает свою мотивирующую функцию и вместо него возникает цель, поддерживаемая новым мотивом – дополнительным мотивом включающей деятельности;

2) продолжают действовать оба мотива, и тогда, если такое возможно, человек одновременно станет выполнять два разных вида деятельности, а скорее всего будет происходить частая смена разных видов деятельности, связанных с этими разными мотивами. Одни и те же целенаправленные действия учения, реализуемые студентом в учебном процессе в вузе, могут запускаться и поддерживаться разными мотивами внутри разных видов включающей деятельности.

Отношение студента к учению – это отражение смысла для него действий учения. Целенаправленные действия учения приобретают для студента смысл, выполняясь внутри включающей деятельности, ради реализации мотива которой эта деятельность осуществляется. Другими словами, мотивы («ради чего?») обеспечивают включающую деятельность студента относительно действий учения, а смысл действий учения, осуществляемых внутри включающей деятельности, определяет отношение студента к учению.

Степень включенности студентов в учение зависит от того, насколько эффективно мотив включающей деятельности и сама эта включающая деятельность способны придавать смысл действиям учения и поддерживать их выполнение с нужной эффективностью и за необходимое время. Если потенциал мотива включающей деятельности невелик, то учебные действия внутри данной деятельности будут осуществляться неэффективно и кратковременно, то есть потребуется смена мотива (и осуществляемой на его основе включающей деятельности) на мотив, способный запустить такую включающую деятельность, которая более длительное время и на более высоком качественном уровне сможет поддерживать выполнение целенаправленных действий учения. Включенность в учение – это операция, способ реализации целенаправленных действий учения внутри включающей деятельности, запускаемой и поддерживаемой соответствующим мотивом.

Исходя из всего вышесказанного, в данной статье мотивы учения рассматриваются как связанные с включающими видами деятельности, внутри которых могут эффективно / неэффективно, осуществляться действия учения. Для измерения мотивов учения были использованы методики «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 153–155] и «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) Т.О. Гордеевой с соавторами [5, с. 106–107]). Кроме этого, использовались методики «Включенность в учение» [4, с. 71] и «Смайлики» [3, с. 69]. Следует отметить, что в отличие от первых трех методик, где минимальной оценкой при ответе на вопросы являлся 1 балл, в методике «Смайлики» при выборе из семи смайликов того, который соответствует отношению респондента к учению, 1 балл – это максимальный балл, характеризующий позитивное отношение к учению. Поэтому при интерпретации результатов корреляционного и факторного анализа для показателя «отношение к учению» всегда требуется смена знака на противоположный.

Эмпирическое исследование проводилось методом онлайн-опроса в Google-форме на выборке 115 студентов вузов 18–25 лет ($M=20,87$; $Mo=21$). Под нашим руководством в сборе данных участвовала студентка О.В. Дорофеева. При статистической обработке данных применялись корреляционный анализ (по Спирмену) и факторный анализ с вращением Varimax.

В таблице 1 приведены результаты корреляционного анализа шкал методик «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) и «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) с показателем «отношение к учению» по методике «Смайлики».

Таблица 1

Корреляции (по Спирмену) мотивов учения по шкалам ДМУС и ШАМ с показателем «отношением к учению» ($n=115$)

| ДМУС | Отношение к учению | Измененные знаки |
|---------------------------|--------------------|------------------|
| Профессиональные мотивы | -0,316*** | + |
| Мотивы избегания | 0,295*** | - |
| ШАМ | Отношение к учению | Измененные знаки |
| Познавательная мотивация | -0,375**** | + |
| Мотивация достижения | -0,309*** | + |
| Индроцированная мотивация | 0,205** | - |
| Экстернальная мотивация | 0,305*** | - |
| Амотивация | 0,222** | - |

Примечание: 1. **** $r=0,321$ при $p\leq 0,001$; *** $r=0,254$ при $p\leq 0,01$;
** $r=0,195$ при $p\leq 0,05$; * $r=0,164$ при $p\leq 0,1$.

2. Подчеркнуты все знаки коэффициентов корреляции, поскольку при интерпретации они меняются на противоположные в силу особенностей методики «Смайлики».

Таблица 1 показывает, что в методике ДМУС с «отношением к учению» положительно связана (с учетом смены знаков) шкала «профессиональные мотивы», а шкала «мотивы избегания» коррелирует с «отношением к учению» отрицательно. В методике ШАМ 5 связей: 2 положительные связи с «отношением к учению» у шкал «познавательная мотивация» и «мотивация достижения», являющихся разновидностями «внутренней», по терминологии авторов, мотивации учения [5, с. 101]. Наоборот, с двумя видами «внешней» мотивации («индроцированной мотивацией» и «экстернальной мотивацией») и с «амотивацией» «отношение к учению» связано отрицательно. Таким образом, более благоприятными для осуществления действий учения являются такие виды включающей деятельности студентов, как «профессиональная деятельность» (учебно-профессиональная), «познавательная деятельность» и «достиженческая деятельность».

Остановимся на результатах факторного анализа показателя «отношение к учению» по методике «Смайлики» со шкалами каждой из методик ДМУС и ШАМ отдельно. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты факторного анализа (с вращением Varimax) шкал методик ДМУС и ШАМ с показателем «отношение к учению» (n=115)

| Факторные нагрузки по шкалам ДМУС и показателю «отношение к учению» | |
|---|---|
| Фактор 1 ДОД = 42,070% | Учебно-познавательные мотивы (0,814). Коммуникативные мотивы (0,793). Социальные мотивы (0,770). Мотивы престижа (0,713). Мотивы творческой самореализации (0,686). Профессиональные мотивы (0,660) |
| Фактор 2 ДОД = 22,428% | Мотивы избегания (0,848). Профессиональные мотивы (-0,543). Отношение к учению (0,639). (Изменение знака на <→>) |
| Факторные нагрузки по шкалам ШАМ и показателю «отношение к учению» | |
| Фактор 1 ДОД = 38,829% | Мотивация саморазвития (0,921). Познавательная мотивация (0,833). Мотивация достижения (0,777). Мотивация самоуважения (0,618). Амотивация (-0,646) |
| Фактор 2 ДОД = 27,439% | Интроецированная мотивация (0,910). Экстернальная мотивация (0,815). Мотивация самоуважения (0,667) |

Примечание: Подчеркнутый знак факторной нагрузки при интерпретации меняется на противоположный.

Как видно из таблицы 2, при факторном анализе (с вращением Varimax) шкал методик ДМУС и «Смайлики» выделилось два фактора. В первый фактор однозначно вошли 5 из 7 шкал ДМУС, а шкала «профессиональные мотивы» распределилась по двух факторам, войдя в первый фактор с положительной нагрузкой. Первый фактор может рассматриваться как «фактор мотивов включающих видов деятельности, благоприятных для действий учения».

Во второй фактор однозначно вошла шкала «мотивы избегания», а также с отрицательным знаком вошли «профессиональные мотивы» (-0,543), уже представленные в первом факторе с положительной нагрузкой. В этот же второй фактор вошел и показатель «отношение к учению». Второй фактор можно рассматривать как «фактор мотивов включающих видов деятельности, менее благоприятных для действий учения», поэтому с данным фактором отрицательно связаны «профессиональные мотивы» и «отношение к учению», для которого положительный знак факторной нагрузки сменился на отрицательный.

При факторном анализе (с вращением Varimax) шкал методик ШАМ и «Смайлики» также выделилось два фактора, но показатель «отношение к учению» в них не представлен. В первый фактор однозначно с положительной факторной нагрузкой из 7 шкал вошли 3 шкалы «внутренней» мотивации учения, а с отрицательной факторной нагрузкой вошла шкала «амотивация». Кроме этого, шкала «мотивы самоуважения» распределилась по двух факторам с положительными нагрузками. Первый фактор может рассматриваться как «фактор мотивов включающих видов деятельности, благоприятных для действий учения» либо как «фактор внутренних мотивов учения», если использовать терминологию авторов методики [5, с. 101].

Во второй фактор однозначно вошли шкалы «интроверсированная мотивация» и «экстернальная мотивация». В этот же второй фактор вошла «шкала самоуважение» с несколько большей факторной нагрузкой, чем эта же шкала вошла в первый фактор. Данный фактор может быть назван

«фактором включающих видов деятельности, менее благоприятных для действий учения» или «фактором внешних мотивов учения».

Таким образом, показатель «отношение к учению» при факторном анализе оказался более тесно связан со шкалами методики ДМУС. Связь отношения к учению с мотивами учения показывает, что мотивы учения, запуская соответствующую включающую деятельность, придают смысл действиям учения, осуществляямыми внутри такой включающей деятельности. Таблица 2 также показывает, что если действия учения осуществляются внутри деятельности по избеганию неудач, то отношение к учению не будет позитивным. Другими словами, чем более студент ориентирован на избегание неудач как на включающую деятельность, тем менее позитивным является его отношение к учению, и тем менее вероятно, что он будет ориентироваться на профессиональную деятельность (или подготовку к ней) как на включающую деятельность для действий учения.

Рассмотрим связи мотивов учения с включенностью студентов в аудиторные занятия на лекциях и семинарско-практических занятиях (таблица 3).

Таблица 3

Корреляции (по Спирмену) мотивов учения по шкалам методик ДМУС и ШАМ с «включенностью в учение» на аудиторных занятиях (n=115)

| «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) | Включенность в учение на аудиторных занятиях | |
|--|---|---|
| | На лекциях | На семинарских и практических занятиях |
| Коммуникативные мотивы | 0,250*** | 0,351 **** |
| Мотивы избегания | -0,120 | -0,163 |
| Мотивы престижа | 0,267*** | 0,260*** |
| Профессиональные мотивы | 0,445**** | 0,425**** |
| Мотивы творческой самореализации | 0,190** | 0,290*** |
| Учебно-познавательные мотивы | 0,467**** | 0,508**** |
| Социальные мотивы | 0,287*** | 0,301*** |
| «Шкала академической мотивации» (ШАМ) | На лекциях | На семинарских и практических занятиях |
| Познавательная мотивация | 0,482**** | 0,499**** |
| Мотивация достижения | 0,336**** | 0,500**** |
| Мотивация саморазвития | 0,379**** | 0,437*** |
| Мотивация самоуважения | 0,188** | 0,221** |
| Интровертированная мотивация | -0,050 | -0,111 |
| Экстернальная мотивация | -0,244*** | -0,285*** |
| Амотивация | -0,438**** | -0,358**** |

Примечание: **** r=0,321 при p≤0,001; *** r=0,254 при p≤0,01;
** r=0,195 при p≤0,05; * r=0,164 при p≤0,1.

Как следует из таблицы 3, в обеих методиках по 12 достоверных связей с «включенностью студентов в учение» на лекциях и на семинарско-практических занятиях, и по 2 недостоверные связи. В методике ДМУС недостоверные связи у показателей «включенности в учение» со шкалой «мотивы избегания»,

а в методике ШАМ недостоверные связи у показателей «включенности в учение» со шкалой «интровертированная мотивация».

С «включенностью в учение на лекциях» у методики ДМУС 6 связей из 7 достоверны, причем 2 положительные связи достоверны при $p \leq 0,001$ (у «учебно-познавательных мотивов» и «профессиональных мотивов»). Кроме этого, отмечены 4 достоверные (на более низких уровнях) положительные связи с «включенностью в учение на лекциях» у оставшихся шкал методики ДМУС.

С «включенностью в учение на семинарских и практических занятиях» у методики ДМУС 6 связей из 7 достоверны: из них 3 положительные связи достоверны при $p \leq 0,001$ (у «учебно-познавательных мотивов», «профессиональных мотивов» и «коммуникативных мотивов»). Кроме этого, у оставшихся шкал методики ДМУС отмечены 3 достоверные (на более низком уровне) положительные связи с «включенностью в учение на лекциях».

У методики ШАМ с «включенностью в учение на лекциях» также 6 связей из 7 достоверны: 3 положительные связи достоверны при $p \leq 0,001$ (у «познавательной мотивации», «мотивации достижения» и «мотивации саморазвития»). Кроме этого, отмечена 1 более слабая положительная связь у «мотивации самоуважения», достоверная при $p \leq 0,05$. Остальные достоверные связи отрицательные.

С «включенностью в учение на семинарских и практических занятиях» у методики ШАМ 6 связей из 7 достоверны: 3 положительные связи достоверны при $p \leq 0,001$ (у «познавательной мотивации», «мотивации достижения» и «мотивации саморазвития»). Кроме этого, отмечена 1 более слабая положительная связь у «мотивации самоуважения», достоверная при $p \leq 0,05$. Остальные достоверные связи отрицательные.

Таким образом, мотивы учения как индикаторы включающих видов деятельности достаточно тесно коррелируют с уровнем включенности студентов в аудиторные занятия как способом реализации действий учения.

Остановимся на результатах факторного анализа (с вращением Varimax) шкал методик ДМУС и ШАМ с показателями «включенности студентов в учение» (таблица 4).

Таблица 4

Результаты факторного анализа (с вращением Varimax) шкал методик ДМУС и ШАМ с показателями «включенности в учение» ($n=115$)

| Факторные нагрузки по шкалам ДМУС и показателю «включенность в учение» | |
|--|---|
| Фактор 1 ДОД = 34,094% | Профессиональные мотивы (0,824). Учебно-познавательные мотивы (0,733). Включенность в учение на семинарских и практических занятиях (0,714). Включенность в учение на лекциях (0,685). Мотивы творческой самореализации (0,541) |
| Фактор 2 ДОД = 28,461% | Мотивы престижа (0,844). Мотивы избегания (0,769). Коммуникативные мотивы (0,692). Социальные мотивы (0,665) |

Таблица 4. Окончание

| Факторные нагрузки по шкалам ШАМ и показателю «включенность в учение» | |
|--|---|
| Фактор 1 ДОД = 42,963% | Мотивация саморазвития (0,864). Познавательная мотивация (0,844). Мотивация достижения (0,785). Включенность в учение на семинарских и практических занятиях (0,671). Включенность в учение на лекциях (0,614). Мотивация самоуважения (0,503). Амотивация (-0,696) |
| Фактор 2 ДОД = 24,121% | Интровертированная мотивация (0,919). Экстернальная мотивация (0,779). Мотивация самоуважения (0,722) |

Из таблицы 4 можно видеть, что показатели «включенности в учение» как на лекциях, так и на семинарско-практических занятиях вошли в первые факторы вместе со шкалами каждой из двух методик. В методике ДМУС они вошли в первый фактор наряду с тремя мотивами учения «деятельностного спектра». В методике ШАМ оба показателя «включенности в учение» вошли в первый фактор вместе со шкалами «внутренней» мотивации учения и частично со шкалой «мотивации самоуважения» («амотивация» вошла в первый фактор с отрицательным знаком). Таким образом, показатели «включенности в учение» в обоих случаях продемонстрировали связи с «факторами мотивов включающих видов деятельности, благоприятных для действий учения».

Во второй фактор в методике ДМУС вошли все четыре шкалы «социального спектра», а в методике ШАМ во второй фактор вошли две шкалы «внешней» мотивации учения и частично «мотивация самоуважения», представленная также в первом факторе.

Мы полагаем, что связи мотивов учения «деятельностного спектра» (в методике ДМУС) и «внутренних» мотивов учения (в методике ШАМ) с включенностью студентов в учение, это связи включающих видов деятельности, запускаемых соответствующими мотивами, с включенностью в учение как операцией, зависящей от условий осуществления включающей деятельности и действий учения внутри неё. Иначе говоря, включенность в учение как операция обеспечивает способ осуществления действий учения, связанный с условиями, в которых они реализуются. Степень включенности студента в учение проявляется в особенностях его саморегуляции, в заинтересованности, целеустремленности и настойчивости при осуществлении действий учения, также в их позитивной эмоциональной окраске.

Проведенное исследование показывает, что предложенная А.Н. Леонтьевым триада – деятельность, действие, операция – может использоваться для анализа различных аспектов учения студентов в качестве «понятийной оптики», позволяющей выявить в учении внутренние взаимосвязи. Отношение студентов к учению может рассматриваться как субъективное проявление связи между мотивом учения как мотивом включающего вида деятельности (*ради чего она осуществляется*) и целью действия учения (*что именно осваивается в учении*), осуществляемого внутри включающей деятельности. Включенность студентов в учение на аудиторных занятиях (с количественной, качественной и процессуальной точек зрения) характеризует реализуемый ими способ осуществления целенаправленных действий учения (*как осуществляются действия учения*) внутри включающей деятельности, запускаемой соответствующим мотивом.

Эмпирическое исследование позволило получить достоверные положительные корреляции между отношением студентов к учению, их включенностью в аудиторные занятия и рядом шкал методик «Диагностика мотивации учения студентов» и «Шкалы академической мотивации». Результаты факторного анализа продемонстрировали тесную связь показателей включенности студентов в аудиторные занятия со шкалами мотивов учения «деятельностного спектра» методики ДМУС и со шкалами «внутренней» мотивации учения методики ШАМ. При корреляционном и факторном анализе выявлена специфика шкалы «мотивация самоуважения» методики ШАМ, относимой к «внешней» мотивации учения, но проявляющей двойственные особенности как «внешней», так и «внутренней» мотивации учения.

Список литературы

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/940/18940/files/Mtdusc10.pdf>(дата обращения: 16.07.22).
2. Гальперин П.Я. Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – 4-е изд., – М.: АСТ; КДУ, 2007. – 400 с.
3. Гижицкий В.В. Внутренние и внешние мотивы учебной деятельности как факторы академической успешности старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук / В.В. Гижицкий. – М., 2016. – 200 с.
4. Глотова Г.А. Исследование вовлеченности студентов в учение / Г.А. Глотова, О.В. Дорофеева // Психологопедагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Карамова, Ф.Р. Гайсин, Э.Н. Яппарова [и др.]; гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 67–90.
5. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №4. – С. 96–107.
6. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М.; СПб.: Питер, 2006. – 204 с.
7. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
8. Киракосян А.Х. Оптимизация психологической готовности к усвоению познавательных действий (на материале чтения в начальной школе): автореф. дис. ... канд. психол. наук. / А.Х. Киракосян. – М., 2014. – 32 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
10. Малошонок Н.Г. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? / Н.Г. Малошонок // Мониторинг университета. – 2011. – №6. – С. 11–21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf(дата обращения 25.07.2022).
11. Оренбуррова Л.В. Студенческая вовлеченность в учебный процесс: отечественный и зарубежный опыт исследования / Л.В. Оренбуррова, Н.Н. Калацкая // Наука и современное общество: взаимодействие и развитие. – 2019. – №1 (6). – С. 68–73 [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://www.elibrary.ru/download/elibrary_41849622_55693185.pdf(дата обращения 21.08.2022).
12. Подольский А.И. Становление познавательного действия: научная абстракция и реальность / А.И. Подольский. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 173 с.
13. Astin A.W. Student involvement: a Developmental Theory for Higher Education / A.W. Astin // Journal of College Student Development. – 1999. – Vol. 40. № 5. – P. 518–529 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/220017441_Student_Involvement_A_Development_Theory_for_Higher_Education (accessed: 26.07.2022).

14. Fredricks J.A. The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and support self-report instruments / J.A. Fredricks, W. McColskay; In S.L. Christenson, A.L. Reschly, C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement // New York: Springer. – 2012. – P. 763–782 [Electronic resource]. – Access mode: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_37 (accessed: 26.07.2022).

Сычева Марина Николаевна

преподаватель

Колледж ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И СТУДЕНТОВ КАК СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация: в статье рассматривается значение эффективного взаимодействия преподавателей и студентов педагогических специальностей среднего профессионального образования для оптимизации процесса подготовки будущих специалистов. Автор описывает типы взаимодействия субъектов учебной деятельности в колледже. Анализируются результаты анкетирования студентов колледжа ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Определяются задачи, стоящие перед педагогическим коллективом колледжа, для создания оптимальных условий для подготовки будущих педагогических работников.

Ключевые слова: субъект учебной деятельности, субъектно-объектное взаимодействие, субъектно-субъектное взаимодействие, стиль педагогической деятельности, институт кураторства, студенческое самоуправление.

Текущий год в Российской Федерации объявлен годом педагога и наставника. В связи с этим, актуальным представляется вопрос о взаимодействии педагогов-наставников и студентов педагогического колледжа, которые в перспективе через некоторое время сами станут наставниками для своих подопечных. Итак, каково должно быть взаимодействие субъектов образовательного и воспитательного процессов в системе СПО?

Учебную деятельность в образовательной организации среднего профессионального образования можно назвать эффективной, если и педагоги и студенты учреждения СПО имеют высокий уровень мотивации, что ведёт к формированию у выпускников профессиональных компетенций высокого уровня. Преподаватели, являясь субъектами учебной деятельности, выступают как её организаторы, на практике использующие различные технологии в учебно-воспитательном процессе. Им принадлежит право выбора учебных программ в рамках ФГОС и методов обучения. Они внедряют инновационные технологии и преобразовывают их, применяя наиболее эффективные приемы и средства для их реализации.

Но и студенты являются субъектами учебной деятельности, способными не только усвоить тот объем знаний, который предусмотрен

учебным планом, но и влиять на различные компоненты учебного процесса, развивать их и создавать новые.

Проблемами субъектности занимались многие зарубежные и отечественные психологи. В педагогической науке этой теме посвятили свои труды: Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя, В.В. Давыдов и другие.

Субъектом учебной деятельности является обучающийся, которому, наряду с общими характеристиками, присущи и специфические характеристики, связанные с познавательной активностью. К этим специфическим характеристикам относят желание учиться; знание того, как учиться; умение учиться; стремление к применению полученных знаний [3, с. 95].

А.А. Белов субъектность обучающегося определяет как уровень его личностного развития, его потребности, самостоятельность в организации взаимодействия с преподавателем, в осознании им ответственности за своё саморазвитие [1, с. 127].

И.А. Зимняя дает описание субъектности с точки зрения педагога. Субъектность определяется в системе отношений с другими людьми; субъектность – это целостность общения, деятельности, самосознания и бытия; субъектность есть динамичное начало, становящееся и исчезающее, не существующее вне самого взаимодействия (межличностного, социального, деятельностного) [2, с. 128–129].

То есть для субъекта учебно-воспитательного процесса характерны следующие признаки: сознательность в принятии целей и задач учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении; способность и желание эффективно организовать свое учебное время и время досуга для достижения поставленных целей; возможность заниматься самовоспитанием и самообразованием; готовность осваивать новые технологии в обучении; осознанное стремление выполнения учебных заданий на высоком уровне, сблюшая сроки; проявление активности в учебно-познавательной деятельности.

Если обучающийся – субъект учебно-воспитательного процесса, то его сознание, цели, активность направлены на соучастие в данном процессе, на его совершенствование.

Но каждый ли студент СПО является субъектом учебной деятельности? Ведь молодой человек не становится субъектом деятельности, как только приобретает статус студента, но он им становится благодаря воздействию других субъектов учебно-воспитательного процесса в колледже. То есть задача педагога – выстроить такую систему взаимодействия «преподаватель – студент», чтобы воспитанник, попав в эту систему, стал настоящим субъектом учебно-воспитательной деятельности колледжа, что является залогом успеха в процессе формирования будущих профессионалов.

В педагогике выделяют следующие типы взаимодействия преподавателей и студентов: субъектно-объектное и субъектно-субъектное. Рассмотрим каждый из них.

Субъектно-объектное взаимодействие подразумевает, что в роли субъекта выступает педагог, а воспитанник (студент) – в роли объекта.

Педагог в данных отношениях играет роль инициативного лидера, определяющего цели и задачи процесса обучения и воспитания. Ему присущи педагогическое самосознание, объективная самооценка, амбициозность и т. д. В таком случае студент только выполняет требования и

задачи, поставленные наставником. Положительной стороной такого взаимодействия является формирование у студентов ответственности и исполнительности, что немаловажно для будущего педагога; студент учится различным способам приобретения знаний в системе.

Взаимодействие субъектно-субъектное развивает у студентов способность осуществлять совместную деятельность с одногруппниками, педагогом и коллективом преподавателей; учит его выстраивать отношения с ними, решать самостоятельно конфликты или возникающие проблемы. Такая деятельность становится лично значимой для студента, и, как следствие, повышается его мотивация к учебной деятельности.

Ученые определяют три стиля педагогической деятельности: авторитарный, либеральный и демократический.

Используя авторитарный стиль педагогической деятельности, педагог предъявляет воспитанникам требования без учета их мнения и обстоятельств и контролирует выполнение этих требований. Студент выступает всего лишь объектом учебной деятельности, теряет интерес к ней.

Если педагог придерживается либерального стиля, то он не контролирует учебный процесс, не участвует в выработке решений по важным вопросам, не заботится об уровне сформированности профессиональных компетенций у студентов. Студенты не видят в преподавателе лидера и теряют интерес к профессии.

Когда преподаватель выбирает демократический стиль педагогической деятельности, студент становится его партнером в учебно-познавательной деятельности. Их сотрудничество заключается в совместном обсуждении вопросов учебно-воспитательного процесса, обмене мнениями, принятии во внимание индивидуальных особенностей студентов.

В связи с этим мы захотели проанализировать сложившуюся систему взаимодействия педагогов и студентов колледжа ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ». Для этого мы провели анкетирование студентов разных курсов и групп. Всего в опросе приняли участие 110 студентов 1–3 курсов специальностей «Преподавание в начальных классах», «Дошкольное образование» и «Специальное дошкольное образование», поступивших в колледж на базе основного общего и среднего общего образования.

В результате опроса выяснилось, что 15% респондентов полностью довольны системой образования в колледже ЮУрГГПУ. 62% опрошенных отметили, что в целом удовлетворены тем, как организованы и проводятся занятия и, как правило, учебный процесс для них – удовольствие. Тем не менее, 23% студентов считают, что на занятиях время от времени испытывают отрицательные эмоции в силу разных причин. Считаем целесообразным продолжить исследование данного вопроса для выяснения причин неудовлетворенности студентов.

77% опрошенных считают, что у них в группе хороший куратор. То есть в студенческом коллективе есть потребность в институте кураторства, и куратор необходим в качестве наставника, старшего товарища, советчика. К тому же, 80% респондентов уверены, что могут обратиться за помощью к любому преподавателю колледжа, если попадут в сложную жизненную ситуацию, не связанную с учебой. То есть в колледже создана атмосфера доверия к педагогам. Но 8% молодых людей высказали желание более тесно обсуждать вопросы учебно-воспитательного процесса в колледже с его администрацией.

90% студентов признались, что у них есть любимый преподаватель в колледже. 92% утверждают, что у них есть любимые предметы. Эти данные дают возможность считать, что процесс обучения вызывает интерес у обучающихся.

90% респондентов считают, что в колледже созданы все условия для реализации способностей студентов и их профессиональной подготовки. 100% студентов уверены, что колледж готовит их к самостоятельной жизни.

89% указали, что удовлетворены стилем общения студентов их академической группы. Условиями признания личности в студенческом коллективе обучающиеся назвали: хорошие результаты в учебной деятельности (44%), ответственность и исполнительность (33%), хорошую посещаемость занятий (25%) и активное участие в общественной жизни колледжа (15%). То есть в коллективе студентов сформирована правильная система ценностей. При возникновении конфликтной ситуации или какой-либо проблемы в группе 66% студентов решают ее самостоятельно путем обсуждения. 8% обучающихся стараются отстраниться от решения проблемы. 10% отметили, что сначала это приводит к ссоре, но в итоге проблему удается решить. Этот факт также дает пищу для размышления кураторам колледжа.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Наиболее эффективным видом взаимодействия педагогов и студентов в педагогическом колледже является субъектно-субъектное взаимодействие с демократическим стилем общения.

2. Разумное использование в педагогической деятельности субъектно-объектного взаимодействия педагогов и студентов способствует формированию у студентов таких необходимых качеств как исполнительность и дисциплинированность.

3. Создание в образовательной организации воспитательной системы, включающей институт кураторства и студенческое самоуправление, способствует формированию личности будущего педагога.

Список литературы

1. Белов А.А. Субъектность старшеклассника как основа для последующего саморазвития и профессионального самоопределения / А.А. Белов //Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2009. – №4. – С. 127–129.
2. Зимняя И.В. Педагогическая психология: учеб. для пед. вузов / И.В. Зимняя. –2-е изд., доп. и перераб. – М.: Логос, 2005. – 389 с. – ISBN 5-94010-018-X.
3. Левина И.Л. О субъектности субъекта учебной деятельности / И.Л. Левина // Вестник ЧГПУ. – 2012. – №2. – С. 89–100.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Андронаке Дмитрий Васильевич

студент

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

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: статья посвящена рассмотрению культурологического подхода в образовании. В статье описано, что такой подход предполагает изучение культурных традиций и их влияния на жизнь и общество, а также развитие межличностных навыков и культурной компетенции у студентов. Автор также указывает на преимущества и сложности использования культурологического подхода в образовании. В итоге, автор призывает к использованию культурологического подхода в сочетании с другими методами обучения в рамках комплексной программы, которая позволит студентам получить более полное и глубокое образование.

Ключевые слова: культурологический подход, обучение, образование, творческое мышление, коммуникационная компетенция, культурный контекст, межличностные навыки, эффективный метод.

Культурологический подход в образовании является одним из наиболее значимых подходов к обучению, который позволяет формировать у студентов глубокое понимание культурного контекста, в котором они живут и работают. В данной статье мы рассмотрим, что такое культурологический подход в образовании, как он работает и какие преимущества он дает.

В образовании культурологический подход предполагает, что культура является ключевым фактором, определяющим мышление, поведение и ценности людей. В своей сути, культурологический подход позволяет студентам получить более глубокое понимание культурного контекста, в котором они живут и работают.

В рамках культурологического подхода студенты знакомятся с различными культурными традициями и практиками, исследуют свои представления о культуре и расширяют свой кругозор. Такой подход ориентирован на обучение взаимопониманию и уважению к различным культурам, и на формирование навыков культурной компетенции.

Культурологический подход в образовании также позволяет студентам изучать культуру в контексте других научных дисциплин, таких как история, социология, антропология и литература. Этот подход включает в себя исследование истории и традиций разных культур, а также анализ современных культурных явлений, таких как фильмы, музыка, литература и искусство.

Преимущества культурологического подхода в образовании очевидны. Во-первых, он способствует формированию у студентов более широкого кругозора и более глубокого понимания культурных отличий. Это позволяет им быть более эффективными в межкультурных взаимодействиях и работе в международных командах.

Во-вторых, культурологический подход способствует развитию творческого мышления и креативности. Студенты, изучающие различные культуры, приобретают навыки анализа и интерпретации информации, а также развивают способность к перспективному мышлению и решению нетривиальных задач.

В-третьих, культурологический подход способствует развитию межличностных навыков и коммуникационной компетенции. Изучение культуры других народов позволяет студентам стать более открытыми и терпимыми к другим мнениям и точкам зрения. Это помогает им в установлении более качественных и продуктивных отношений с коллегами и партнерами.

Наконец, культурологический подход помогает студентам лучше понимать самих себя и свою культуру. Изучение и анализ своих культурных традиций и представлений позволяет студентам более глубоко понять свои собственные ценности и убеждения, что помогает им развиваться как личности.

Однако, следует заметить, что данный подход может вызывать определенные сложности. Во-первых, изучение культурных различий может привести к возникновению конфликтов и непонимания. Во-вторых, при изучении различных культур может возникнуть проблема «экзотизации» и «стереотипизации» культур, что может привести к искажению действительности.

В целом, культурологический подход является эффективным методом обучения, который позволяет студентам лучше понимать культурный контекст, в котором они живут и работают, и улучшать свои межличностные навыки и культурную компетенцию. Однако, важно помнить, что этот подход необходимо использовать в сочетании с другими методами обучения и в рамках комплексной программы, которая позволит студентам получить более глубокое и полное образование.

Список литературы

1. Тарасова О. Культурологические аспекты образования / О. Тарасова // Alma-mater. – 2001. – №5. – С. 26–28.
2. Флиер А. Апология гуманиста / А. Флиер // Вестник высшей школы. – 2000. – №5. – С. 3–8.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
4. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – 208 с.

Несмелова Ирина Витальевна

старший воспитатель

МБДОО «Д/С №7 «Солнечный город»

г. Цивильск, Чувашская Республика

ГАЗЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ «СОЛНЕЧНЫЕ ЛУЧИКИ»

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы просвещения родителей и патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Автор предлагает опыт ведения газеты для родителей и детей, изданной в детском образовательном учреждении «Солнечный город». В статье подчеркивается, что важным условием успешного воспитания и обучения детей в дошкольной организации является сотрудничество детского сада и семьи.

Ключевые слова: газета, сотрудничество, просвещение детей, новое поколение, эстафета памяти.

Среди задач, решаемых ФГОС дошкольного образования, – объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Одним из требований к психолого-педагогическим условиям является требование обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования. Традиционной функцией дошкольной образовательной организации является просвещение семьи: многие семьи нуждаются в педагогических советах, профессиональной поддержке. Одной из задач работы детского сада с семьей является открытость, публичность и доступность информации. Она предполагает обмен полезной информацией по вопросам, касающимся воспитания и обучения ребёнка, его развития.

В своей работе, кроме традиционных наглядных методов просветительской работы: выпуск буклотов, памяток, листовок – мы используем такую нетрадиционную форму повышения педагогической культуры родителей, а вместе с ними и детей, как издание газеты детского сада «Солнечные лучики».

Вот уже шестой год в нашем саду издается газета для заботливых родителей и любознательных детишек «Солнечные лучики». Как в настоящей газете, у «Солнечных лучиков» есть своя эмблема, заголовок, структура газеты. Каждый раздел газеты оформлен ярко, красочно, чтобы издание было привлекательным и его было приятно держать в руках.

Постоянные рубрики газеты «Советы логопеда», «Советы дефектолога», «Мастерим вместе с детьми», «Православная страничка», «Поздравления», «Незнайкина страничка» стали востребованными читателями.

Изначально основной целью газеты было донести одновременно до всех родителей определенный объем необходимой информации – по вопросам логопедии, дефектологии, о жизни детского сада и групп, о достижениях (анонс предстоящих и уже прошедших мероприятий, конкурсов и т. д.).

Ведь очень часто у родителей нет времени ознакомиться с информацией, размещенной в помещении раздевалки группы, на сайте детского сада, а газета позволяет дома с малышом не торопясь изучить и обсудить события, произошедшие или планируемые в детском саду. Кроме того,

это возможность получения бесплатной консультации логопеда, дефектолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре. Некоторые странички издания призывают родителей вместе с детьми разгадать загадки, ребусы, смастерить небольшие «шедевры» к празднику.

Газета выпускается в начале учебного года, к осеннему празднику, Новому году, 23 февраля, 8 Марта, выпускному. Кроме того, по мере необходимости, выпускаются приложения к газете: к знаменательным датам социальных партнеров дошкольной организации, ко Дню рождения детского сада, ко Дню Победы. Популярностью пользуется и электронная версия газеты, размещаемая на официальном сайте детского сада и странице организации в социальных сетях.

Газета получает положительный отклик от родителей, была одобрена депутатом Государственной Думы Российской Федерации А.И. Аршиновой, игуменьей Цивильского Тихвинского Богородицкого монастыря Ниной.

В 2016–2017 учебном году газета «Солнечные лучики» стала победителем Межрегионального конкурса «Школа-пресс – 2017» в номинации «Лучшая газета детского сада». Этот конкурс уже не первый год проводит Министерство информационной политики и массовых коммуникаций Чувашской Республики и издательский дом «Границы» (город Новочебоксарск). Приятной новинкой стало то, что общественная жизнь страны и республики находит отражение на страницах «Солнечных лучиков». В Год кино в России успехом пользовалась рубрика «Кино на все времена», где были подобраны фильмы и мультипликационные фильмы для просмотра всей семьей. В Год человека труда в Чувашии со страниц газеты родители и ребята могли узнать о необычных профессиях. В Год экологии и Год матери и отца были запланированы полезные и интересные новые рубрики «Сохраним мир вокруг себя!» и «Папа может».

Материалы, представляемые социальными партнерами детского сада: Цивильской школой-интернатом №1, Цивильским историко-краеведческим музеем, детской библиотекой, Тихвинским женским Богородицким монастырем – всегда актуальны и полезны родителям, педагогам, детям.

Выпуски газет, посвященных Дню Победы и Дню Защитника Отечества, с подборками разнообразных материалов служит полезным подспорьем в работе детского сада по патриотическому воспитанию детей. Никто и ничто не в состоянии умалить величие подвига народа, всемирно-историческое значение победы над фашизмом. Весенним, солнечным днем – 9 мая 1945 года – усталый, но счастливый солдат великой страны вытер с лица пороховую гарь последнего, самого трудного боя. Именно в этот день во всех уголках нашей необъятной Родины радостной вестью прозвучало долгожданное слово «Победа!». С того памятного мая минуло более полу века. Выросли новые поколения, которые должны помнить и читать.

Формирование у дошкольников патриотической позиции заключается, прежде всего, во взаимосвязи различных средств и методов воспитания, которые помогут обрести систему ценностных ориентиров в дальнейшей жизни.

Выпуск газет для заботливых родителей и любознательных детишек «Солнечные лучики», посвящённых патриотическому воспитанию актуален в рамках празднования Победы в Великой Отечественной войне. Одним из важных этапов развития личности ребенка является его всестороннее развитие и знание истории своей страны. Дети дошкольного возраста очень любознательны. Повествования о подвигах и доблести советских людей способствует

формированию у детей чувства гордости за свой народ, страну, развитию патриотизма, любви к Родине, стремлению походить на героев, защитивших нашу страну. Рассказывая дошкольникам о войне, следует упомянуть и о военных профессиях. Дети должны понимать, что, помимо учителей, врачей, продавцов и прочих, есть категория людей, которые занимаются разработкой тактик и стратегий, боевой техники и оружия – и все это можно узнать из выпусков газет «Солнечные лучики». Чем раньше ребенок начнет чувствовать свою причастность к Родине, к родной земле, тем скорее у него будет формироваться чувство ответственности за ее будущее, будущее своей страны, своей семьи.

Откладывать разговоры на тему войны не обязательно до возраста, когда ребенок сам может спросить. Дети видят и понимают больше, чем нам кажется. Наша общая история не должна пропасть с годами, мы, должны передавать эту память детям, а наши дети будут рассказывать о войне нашим внукам. Никто не будет забыт, пока мы с вами помним.

Таким образом, газета уверенно заслужила популярность и используется как средство дистанционного обучения – педагогического просвещения родителей и детей. А, главное, газета стала другом и помощником заботливых родителей и любознательных детишек.

Список литературы

1. Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа, учеб.-метод. пособ. / М.Д. Маханева, О.Л. Князева. – СПб.: Детство-Пресс, 1998; Линка-Пресс, 2003.
2. Пименова Л.В. Патриотическое воспитание / Л.В. Пименова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №1 – С. 5–9.
3. Рыбалова И.П. Ознакомление с родным городом как средство патриотического воспитания / И.П. Рыбалова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №6 – С. 45–55.

Рахматова Наталия Анатольевна
инструктор по физической культуре
МБДОУ «Д/С №7 «Солнечный город»
г. Цивильск, Чувашская Республика

ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ В ТРАДИЦИЯХ НАРОДОВ СРЕДНЕГО ПОВОЛЖЬЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема выбора методики в физическом развитии детей 6–7 лет. Автор предлагает опыт проведения физических упражнений, игр на основе традиций народов Среднего Поволжья.

Ключевые слова: физическое развитие, дети дошкольного возраста, народы Среднего Поволжья, ФГОС, этнокультурная ситуация.

Важнейшим этапом в формировании здоровья ребенка, развития у него физических навыков и умений является дошкольное детство. Ведь именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент здорового ребенка.

Согласно ФГОС дошкольного образования, одним из принципов дошкольного образования является учет этнокультурной ситуации развития детей. Поэтому так важно развивать детей физически на народных традициях, накопленных столетиями.

Наш детский сад с самого открытия ведет работу по ознакомлению детей с культурными традициями народов Среднего Поволжья. На его базе функционирует мини-музей «Асамат кепере», где экспонируются подлинные вещи народного быта и прикладного искусства чувашского, русского, татарского и мордовского народов.

Для физического развития детей на национальных культурных традициях нами был разработан проект «Физическое воспитание детей 6–7 лет на традициях народов Среднего Поволжья». Цель данного проекта – формирование у детей интереса и ценностного отношения к народным традициям через физическое воспитание.

На первом этапе реализации проекта, нами был разработан паспорт проекта, определялся его цель и основные задачи. Было определено содержание проекта, разработано перспективное планирование по работе с детьми, составлен план взаимодействия с родителями и педагогами.

Второй этап – это непосредственно реализация самого проекта, в рамках которого велась работа по трем направлениям: создание предметно-развивающей среды, работа с детьми и педагогами, работа с родителями.

Прежде всего, мы для себя определили, что необходимо создать среду, которая явилась бы стимулом для активации у детей познавательного интереса к народным традициям. Для этого мы использовали нестандартное оборудование сделанное своими руками: мешочки, наполненные песком, дорожки для профилактики плоскостопия, вязаные мячи различных размеров, флаги и т. д., атрибуты к народным играм: к чувашским – палки, камешки, желуди, лесные орехи, шишки, различные маски (хевель, пула, упа, кашкар и т. д.), игрушки (куклы Анюк и Ванюк), к татарским играм – полотенце с национальным орнаментом «Татарская борьба», тюбетейки «Тимербай», к русским народным играм: веночки, канат «Русская борьба», а также национальные костюмы чувашского, русского, татарского народа, предметы быта народов Среднего Поволжья. Подбираем к играм и развлечениям национальную музыку.

Для ознакомления детей с национальными видами спорта, состязаниями, летними и зимними развлечениями на свежем воздухе, спортсменами Чувашии, нами разработаны мультимедийные презентации, которые мы часто используем на занятиях, кейсбук «Спортсмены Чувашской Республики», а также созданы альбомы: «Олимпийские чемпионы», «Спортсмены Чувашии», «Спортсмены Республики Татарстан», «Традиционные виды спорта народов Среднего Поволжья».

Народные подвижные игры – незаменимое средство пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире.

Знакомство детей с народными подвижными играми происходит на утренней гимнастике, на физкультурных занятиях, при проведении прогулок, спортивных праздников и развлечений. Кроме того, учитывая, что наш детский сад многонационален, мы часто совместно с родителями проводим «Праздник национальных игр». Дети с большим удовольствием вместе с родителями играют в чувашские игры «Луна и солнце», «Кого вам?», мордовские игры «Котел», «Раю-раю», марийскую игру «Биляша», татарские игры «Спутанные кони», «Тимер бай» и т. д.

Ежегодно наш детский сад проводит свои авторские фестивали и праздники, такие как «Маттурсем-паттарсем», фестиваль народных игр «Когда мы едины – мы непобедимы!», квест-игра «Вайлд, маттур тата хаастар!», «Игры предков», праздник «День народных игр».

Неоценимым национальным богатством являются календарные народные праздники. В них заключена информация, дающая представление о повседневной жизни наших предков – их быте, труде, мировоззрении. В нашем детском саду регулярно проводятся такие праздники народов Среднего Поволжья как: чувашские праздники – «Сурхури», «Щаварни», «Акатуй»; русские праздники – «Покров», «Пасха», татарские праздники – «Именины гуся» и т. д. Такие праздники содержат ярко выраженную спортивно-обрядовую часть.

Один раз в месяц, мы проводим занятия по здоровому образу жизни «Знахарские посиделки», на которых знакомим дошкольников с народными способами профилактики заболеваний (закаливание, соблюдение элементарных правил личной гигиены, формирование знаний у детей о полезной и неполезной пище и т. д.).

Эффективность работы по физическому воспитанию дошкольников, на основе народных традиций, возможна только при тесном взаимодействии детского сада и семьи.

Поэтому важно установить тесное взаимоотношение с родителями воспитанников. Для этого организуется работа, которая включает в себя проведение ряда консультаций, а также родительских собраний по теме проекта, вовлечение родителей в участие в физкультурно-оздоровительных мероприятиях.

Третий заключительный этап нашего проекта включает в себя анализ и подведение итогов работы, презентация проекта.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенная нами работа в течение года, системный подход к организации физкультурно-оздоровительных мероприятий с использованием народных традиций физического воспитания позволили: укрепить здоровье воспитанников (количество часто болеющих детей стало на 40% меньше), развить интерес к физической культуре на основе народных традиций, приобщить детей к языку, истории народа, пополнить знания дошкольников о традициях и праздниках народов Среднего Поволжья.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден Минобрнауки России от 17.10.2013 г. №1155 // Управление ДОУ. – 2014. – №1. – С. 42–53.
2. Автайкина Н.А. Ее величество народная игра / Н.А. Автайкина И.В. Махалова // Практический журнал для учителя и администрации школы. – 2009. – №6. – С. 21–24.
3. Гузик Л.Г. Традиционные народные игры и их педагогическое значение / Л.Г. Гузик // Педагогические науки. – 2007. – №3. – С. 31–35.
4. Данилова В.В. Русские народные спортивные игры / В.В. Данилова, Г.Р. Старцева // Инновационная наука. – 2017. – №1–2. – С. 206–208.
5. Жукова М.А. Формирование нравственных качеств у дошкольников в процессе использования русских народных игр / М.А. Жукова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – №3.
6. Махалова И.В. Воспитание здорового ребенка на традициях чувашского народа: учеб.-метод. пособ. / И.В. Махалова, Е.И. Николаева. – 2003 – 255 с.

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

Новгородова Елена Евгеньевна

канд. пед. наук, доцент

Малахова Лилия Адгамовна

канд. пед. наук, доцент

Минуллина Эльза Ильдусовна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

**ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ АУТЕНТИЧНЫХ
ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ЦЕЛЯХ
ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ
К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Аннотация: в статье были рассмотрены особенности, роль аутентичных видеоматериалов в преподавании английского языка; влияние аудиовизуальных материалов на мотивацию студентов изучать иностранный язык; преимущества и основные способы внедрения таких материалов для изучения и преподавания английского языка. Авторами рассмотрены критерии и подходящие источники отбора видеоматериала, некоторый алгоритм внедрения аутентичных видеоматериалов, которые могут быть использованы в процессе преподавания и обучения иностранному языку на разных уровнях образования.

Ключевые слова: аутентичный материал, повышение мотивации, преподавание английского языка.

В современном мире важность и необходимость изучения английского языка растет день ото дня благодаря исчезновению ограничений в общении по всему миру. Английский стал одним из наиболее широко используемых языков. В результате этого английский язык сегодня принят в качестве общего языка многих глобальных институтов, организаций, делового сотрудничества, научной и академической деятельности, международных социальных и культурных организаций, письменных и визуальных средств массовой информации, интернета и коммуникации [3].

Изучение иностранного языка основано на четырех основных языковых навыках: чтении, письме, аудировании и разговорной речи, которые можно рассматривать в качестве строительных блоков процесса обучения иностранному языку. Рассматривать эти навыки как полностью независимые друг от друга будет неправильно [1].

Умение слушать определяется как многомерный языковой навык, который начинается с осознания звуков (или образов) и сосредоточения внимания на звуках (и изображениях) [6]; продолжается распознаванием и запоминанием аудиовизуального ряда и заканчивается интерпретацией услышанного (увиденного) [9]. Умение слушать играет важную роль в развитии всех языковых навыков, в первую очередь разговорного навыка. При этом аудирование направлено на то, чтобы помочь студентам различать звуки в реальных контекстах и реальных ситуациях на иностранном языке, обращая внимание на ударения, интонации контекста; полностью понимать содержание речи [5].

Учебные материалы, которые широко используются в процессе обучения иностранному языку, могут влиять на весь процесс обучения, результаты обучения, а также на используемые методы и приемы обучения, рассматриваются как важный элемент в исследованиях по развитию навыков аудирования [4]. Учебные материалы, которые используются в процессе преподавания-обучения, должны быть основаны на реальной жизни и представлены в осмысленной последовательной форме [9]. Макгрет [7] подчеркнул, что материалы, играющие важную роль в представлении содержания для студентов, должны быть тщательно отобранны, аутентичны, подлинны, чтобы предоставить студентам точную информацию об изучаемом языке и отразить естественные примеры использования изучаемого языка.

Д. Уилкинс [11], один из первых исследователей аутентичного материала, определивший этот термин, обозначил, что аутентичные материалы – это то, что не написано и не записано специально для студентов, изучающих иностранный язык, их целевой аудиторией являются люди, говорящие на этом языке, как на родном. Морроу [8] отмечал, что аутентичные тексты содержат язык, написанный реальными авторами или реальными носителями языка. При этом некоторые исследователи [9] заметили, что такой текст исключает искусственный язык.

Аутентичные материалы можно определить как материалы, созданные и воспроизведенные лицами на родном языке, и не разработаны специально для целей преподавания или изучения иностранного языка. Такие материалы, так сказать, подлинные, можно найти в журналах, газетах, новостных телепередачах, песнях и т. д. Телевизионные передачи, рекламы, мультфильмы, фильмы, сериалы, радиопередачи, аудиозаписи являются примерами аутентичных материалов для прослушивания и просмотра; фотографии, картинки в журналах и газетах являются образцами аутентичных визуальных материалов; газеты, журналы предназначены для аутентичных письменных материалов [10].

Аутентичное видео, включающее аудиовизуальные элементы, обращаются к различным органам чувств, являясь одним из видов аутентичных материалов для развития навыков аудирования. Такое видео считается эффективным инструментом для изучения естественного языка в реальном контексте. Предоставляя студентам возможность сосредоточиться на учебе и создать эффективный учебный климат [9].

Когда аутентичные материалы сравниваются с неаутентичными, подготовленными для учебных целей, они предоставляют студентам богатый опыт обучения, представляя контент в реальных контекстах. Богатство содержания аутентичных материалов способствует созданию позитивной учебной среды, и это влияет на активное участие студентов на занятиях. В странах, где изучение языка ограничено рамками аудитории, аутентичные материалы предоставляют студентам возможность приобрести богатый и конкретный опыт использования изучаемого языка в реальной жизни, позволяющий переносить примеры общения из реальной жизни в среду обучения. Такие материалы полезны студентам для прослушивания реальных и естественных примеров верbalного общения; для получения опыта произношения, акцента, скорости речи, интонации; эффективны в познании культуры изучаемого языка; привлекают их интерес и положительно влияют на учебную мотивацию [9].

Справедливо отметим, что аутентичные видео способствуют расширению словарного запаса студентов, изучающих английский язык на любом уровне, поскольку они также включают реальные примеры общения, такие как монологи и диалоги с использованием несложных и сложных слов и фраз; аутентичные материалы при этом являются эффективным инструментом для улучшения навыков слушания [12].

Рассматривая взаимосвязь между использованием на занятиях аутентичных материалов и академической успеваемостью, мотивацией, участием в мероприятиях, результаты использования аутентичных видеороликов при прослушивании иностранного языка можно интерпретировать так, что аутентичные материалы играют эффективную роль в развитии навыков слушания у студентов, в результате чего повышается их уровень успеваемости; и параллельно с улучшением успеваемости повышается мотивация студентов к обучению, усилия в учебе и уровень уверенности в себе.

Аутентичные материалы, которые не были созданы или подготовлены для целей обучения, отражают примеры естественного языка, используемого в реальной жизни в определенном контексте, и они эффективны для развития навыков аудирования у студентов на занятиях иностранного языка. Таким образом, распространение аутентичных материалов является важной необходимостью в формальном и неформальном обучении языку, когда студенты имеют ограниченные возможности изучать английский язык вне аудиторной среды.

Преподавателю иностранного языка необходимо самостоятельно находить и готовить видеоматериалы для занятий. Исследователи [2] отмечают наиболее подходящие источники, из которых можно выбирать видеоролики для занятий иностранного языка:

- классические фильмы, сериалы (или их фрагменты) – лауреаты премии «Оскар»;
- возможно, самые последние и популярные фильмы для привлечения внимания студентов;
- телевизионные программы, подходящие для данной возрастной группы;
- видеоролики на TED Talks (www.ted.com), соответствующие направлению / специальности студентов и теме занятия, которые так же имеют самый высокий рейтинг или наиболее часто просматриваются [4].

Для каждого занятия или темы преподаватель должен подобрать подходящее видео, которое было бы значимым дополнением к процессу преподавания. Для этого необходимо учитывать некоторые критерии выбора видео: возраст, уровень знания английского языка; структура видео, подлинность, соответствие теме занятия; влияние на зрителей; жанр и др.

Преимущества использования видеоматериалов на занятиях английского языка заключаются в том, чтобы вызвать интерес, привлечь внимание студентов и сосредоточить их внимание на теме занятия; стимулировать общение на английском языке; создать запоминающиеся визуальные образы; улучшить понимание и запоминание изучаемого содержания, лексики; служить стимулом для совместной работы в аудитории; подбодрить и активизировать студентов; сделать учебу увлекательной; уменьшить беспокойство или страх перед разговором по-английски в аудитории [12].

Подготовленные аутентичные видеоматериалы могут быть представлены на занятии с помощью специального мультимедийного оборудования. При этом важно устроить не пассивный просмотр видео. Несомненно, существует множество алгоритмов внедрения и использования видеороликов на занятиях английского языка [4]:

- выбрать видео или фрагмент фильма / программы и т. д.;
- ознакомить студентов с авторами, персонажами, возможно, историей создания, которые полезно или необходимо изучить;
- заранее предоставить студентам рекомендации или вопросы для обсуждения, чтобы они понимали, на какие детали следует обратить особое внимание во время просмотра;
- кратко представить видео, чтобы подчеркнуть цель;
- воспроизвести видео или фрагмент;
- остановить видео в любой момент, чтобы выделить какой-то момент, разъяснить;
- обсудить увиденное видео, организовав взаимодействие в группе по заранее определенным вопросам;
- затем – дальнейшее обсуждение просмотренного материала дополнительным вопросам индивидуально или в группах, используя мозговой штурм или дебаты;
- возможно, приготовить тест / квиз / квест по видеофрагменту.

Видеоролики также могут сыграть важную роль на заключительном этапе занятия иностранного языка. Они могут помочь подвести итог занятия; включить лексику, изученную на занятии, показать ее в действии (с примерами использований в другом видеоряде) и, таким образом, мотивирует студентов продолжать изучать английский язык, где они смогут буквально увидеть и услышать, что он применяется на реальном, «живом» языке, используемом носителями языка [13].

Таким образом, между развитием четырех основных языковых навыков существует тесная взаимосвязь: умение слушать играет важную роль в развитии всех других языковых навыков, особенно разговорных, напрямую влияя на развитие языковых навыков.

Справедливо будет отметить, что использование аутентичных видеоматериалов становится все более необходимым на занятиях английского языка. Аутентичные аудиовизуальные материалы помогают создать более четкое представление о том, что изучают студенты, заметно улучшить их английский словарный запас, получая примеры употребления изучаемых слов, идиом и выражений в их аутентичной среде, т. е. на «живом», естественном языке. Особенно важно, что видеоматериалы помогают мотивировать учение английского языка студентами, создать доверительную и спокойную атмосферу и, как следствие, наладить успешное сотрудничество студентов, а также отношения преподаватель – студент.

Список литературы

1. Astorga-Cabezas D.E. The relationship between listening proficiency and speaking improvement in higher education: Considerations in assessing speaking and listening / D.E. Astorga-Cabezas // Higher Learning Research Communications. – 2015. – №5 (2). – P. 34–56.
2. Berk R.A. Multimedia Teaching with Video Clips: TV, Movies, in the College Classroom / R.A. Berk // International Journal of Technology in Teaching and Learning. – 2009. – №5 (1). – P. 1–21.

3. Broughton G. Teaching English as a foreign languages / G. Broughton, C. Brumfit, R. Flavell [et al.]. – 2nd ed. – London; New York: Routledge, 2003.
4. Hassan S.E.H. Using TED talks as authentic videos to enhance students' listening comprehension and motivation. Oral presentation at Teacher Investigations of ELT Practice: ACE Action Research 2018 / S.E.H. Hassan, Z.H. Hassan. – Oregon, ABD: University of Oregon, 2018.
5. Kim H.S. Using authentic videos to improve EFL students' listening comprehension / H.S. Kim // International Journal of Contents. – 2015. – №11 (4). – P. 15–24.
6. Latifi M. Movie subtitles and the improvement of listening comprehension ability: Does it help? / M. Latifi, A. Mobalegh, E. Mohammadi // The Journal of Language Teaching and Learning. – 2011. – №1 (2). – P. 18–29.
7. McGrath I. Teaching materials and the roles of EFL/ESL teachers: Practice and theory / I. McGrath. – London: Bloomsbury, 2013.
8. Morrow K. Authentic texts and ESP / K. Morrow; In S. Holden (Ed.) // English for Specific Purposes. – London: Modern English, 1977. – P. 13–17.
9. Polat M. The effects of authentic video materials on foreign language listening skill development and listening anxiety at different levels of English proficiency / M. Polat, B. Erişti // International Journal of Contemporary Educational Research. – 2019. – №6 (1). – P. 135–154.
10. Richards J.C. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics / J.C. Richards, R. Schmidt. – 4th ed. – London: Longman, 2010.
11. Wilkins D. Notional syllabuses / D. Wilkins. – Oxford: Oxford University Press, 1976.
12. Исупова М.М. Использование неигровых аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / М.М. Исупова // ИСОМ. – 2016. – №2–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-neigrovyh-autentichnyh-videomaterialov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-vuzov> (дата обращения: 02.02.2023).
13. Ситдикова Г.Р. Особенности изучения английского языка с использованием песен и поэзии / Г.Р. Ситдикова, Д.А. Камардин // 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, 2022. – С. 281–283.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Мадар Галина Геннадиевна

студентка

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

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы образования и права. Автор подчеркивает, что образование в современном мире необходимо, а также важна правильная его организация. При правильной организации образовательного процесса происходит максимальное усвоение знаний.

Ключевые слова: образование, право, государство, международные стандарты, развитие, равенство в образовании.

Образование и право – две взаимосвязанные области, которые влияют на жизнь людей и общество в целом. Образование – это процесс приобретения знаний, навыков и компетенций, который помогает людям реализовать свой потенциал и достичь успеха в жизни. Право – это система правил и норм, которые регулируют поведение людей и защищают их права и свободы.

Образование является неотъемлемой частью права на образование, которое является одним из основных прав человека. Все люди имеют право на получение качественного образования, независимо от их социального статуса, расы, пола или вероисповедания. Это право признается международными документами, такими как Всеобщая декларация прав человека, Конвенция ООН о правах ребенка и Конвенция ООН о правах людей с инвалидностью.

Право на образование означает, что государство должно обеспечить доступ к образованию и создать условия, которые позволяют людям получить образование на высоком уровне. Это включает в себя создание школ и учебных заведений, разработку курсов и программ, поддержку учителей и студентов, а также финансирование образовательных учреждений.

Образовательные учреждения должны обеспечивать высокий уровень образования, соответствующий международным стандартам. Это включает в себя обеспечение качественных учебных программ, доступ к современным технологиям, поддержку и обучение для учителей и другие меры, направленные на улучшение качества образования.

Право на образование также включает право на свободу выбора образовательного учреждения и учебной программы. Люди должны иметь возможность выбрать образовательное учреждение и учебную программу, которая наилучшим образом соответствует их потребностям и интересам.

Право на образование также включает право на равенство в образовании. Это означает, что все люди должны иметь равные возможности получить образование, независимо от своего социального статуса, расы, пола или вероисповедания. Не должно быть никакой дискриминации в образовании.

Образование также подчиняется правовым нормам и законам. Государство имеет обязанность разработать и внедрять правовые нормы, которые обеспечивают безопасность и защиту прав и свобод всех участников образовательного процесса. Это включает в себя защиту прав учителей и учеников, обеспечение безопасности в школах и других образовательных учреждениях, защиту прав интеллектуальной собственности и другие правовые меры.

Однако, правовые нормы и законы также регулируют содержание образования. Государство имеет право определять учебные программы и требования к образованию, чтобы гарантировать соответствие образования международным стандартам и потребностям общества.

Образование и право взаимосвязаны и важны для развития общества и защиты прав и свобод людей. Государство должно обеспечивать доступ к качественному образованию и защиту прав всех участников образовательного процесса. Только так образование сможет стать инструментом для развития и улучшения качества жизни людей.

Список литературы

1. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие для вузов / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – 2-е изд. – М.: Академия, 2006. – 384 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://kz-ru.academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_8411.pdf. (дата обращения: 20.02.2023).
2. Спасская В.В. Объект и субъекты образовательного правоотношения / В.В. Спасская // Правоведение. – 2006. – №6 (269). – С. 182–197.
3. Барабанова С.В. Административно-правовое обеспечение конституционного права граждан на высшее профессиональное образование в Российской Федерации: автореф. дис. ... д-а юрид. наук / С.В. Барабанова. – М., 2009. – 49 с.
4. Сырых В.М. Введение в теорию образовательного права / В.М. Сырых. – М.: Готика, 2002. – 400 с.

Научное издание

**ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 10 февраля 2023 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *М. В. Щербакова*
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 02.03.2023 г.
Дата выхода издания в свет 07.03.2023 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Гарнитура Times. Усл. печ. л. 18,8325.
Заказ №-1106. 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