



Чăваш Республикин вĕрену институтĕ  
Чувашский республиканский институт образования

**Образование  
через всю жизнь**

# **СОЦИАЛЬНО–ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции



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

## **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
(Чебоксары, 3 мая 2023 г.)

Чебоксары  
Издательский дом «Среда»  
2023

УДК 37.0(082)  
ББК 74.0я43  
С69

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

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

**Редакционная коллегия:**

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

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

**С69 Социально-педагогические вопросы образования и воспитания** : материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 мая 2023 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 228 с.

**ISBN 978-5-907688-27-8**

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам педагогики и социологии. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907688-27-8  
DOI 10.31483/a-10487

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

## Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции «Социально-педагогические вопросы образования и воспитания».

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Социальная педагогика.
3. Тенденции развития цифрового образования.
4. Филология в системе образования.
5. Содержание и технологии профессионального образования.
6. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
7. Теория и методика обучения и воспитания.
8. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
9. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
10. Коррекционная педагогика.
11. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
12. Культурологический подход в образовании.
13. Образование и право.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Алексин, Балаково, Балашиха, Барнаул, Белгород, Буденновск, Владивосток, Воронеж, Грозный, Екатеринбург, Елабуга, Иркутск, Казань, Калуга, Краснодар, Красноярск, Липецк, Набережные Челны, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новозыбков, Новочеркасск, Норильск, Одинцово, Пенза, Пермь, Пушкин, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Смоленск, Сочи, Ставрополь, Тольятти, Тула, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Череповец) и субъектами (Белгородская область, Иркутская область) России.

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина), университеты и институты России (Алтайский государственный аграрный университет, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный университет инженерных технологий, Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Всероссийский государственный университет юстиции, Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный технический университет, Институт развития образования Иркутской области, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Казанский государственный энергетический университет, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Московский государственный институт международных отношений (университет), Московский государственный психолого-педагогический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Набережночелнинский государственный педагогический университет, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартовский государственный университет, Норильский государственный индустриальный институт, Пермский государственный институт культуры, Российский государственный аграрный заочный университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский

государственный медицинский университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский государственный морской технический университет, Смоленский государственный университет, Ставропольский государственный педагогический институт, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тульский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Ульяновский техникум железнодорожного транспорта, Ульяновский техникум отраслевых технологий и дизайна, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный горный университет, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уфимский юридический институт МВД России, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Череповецкий государственный университет, Чеченский государственный педагогический университет, Чувашский государственный институт культуры и искусств, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Чувашский республиканский институт образования, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова).

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

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции **«Социально-педагогические вопросы образования и воспитания»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор  
канд. биол. наук, проректор  
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский  
институт образования»  
Министерства образования  
и молодежной политики Чувашии  
**Ж.В. Мурзина**

# ОГЛАВЛЕНИЕ

## СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Беркович О.Е., Матрёшина Е.Б., Эрзяйкина В.А.</i> Психологические особенности поведения и состояния личности, вовлеченной в террористическую деятельность.....	9
<i>Кислый Н.С.</i> Особенности социальной рекламы, направленной на пропаганду спорта и ЗОЖ... 11	11
<i>Коробова М.В.</i> Социальная адаптация людей пожилого возраста.....	13
<i>Семенов А.А., Морозов А.П.</i> Формирование и развитие добровольческих социальных инициатив среди студенческой молодежи.....	15
<i>Сметанкина Л.В.</i> О засилье криминального контента на ТВ и его воздействии на подрастающее поколение.....	17

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Зекиева П.М., Зайналадиева Т.С.</i> Основные типы возникающих конфликтов в отношениях подростков с родителями .....	20
<i>Нецветаева В.О.</i> К вопросу об использовании мобильных технологий при обучении иностранным языкам.....	22
<i>Нецветаева В.О.</i> Трудности онлайн-обучения.....	24
<i>Рудникова Ю.В., Канищева Е.С.</i> Сказки о животных как инструмент педагогической деятельности в работе с дошкольниками .....	26

## ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Безбородова Ю.В., Пластинина Н.А., Тищенко А.В.</i> Мультимедийный лонгрид в образовательном процессе вуза .....	29
<i>Валеева Г.В.</i> Цифровое образование в российской высшей школе: проблемы, риски и перспективы развития .....	32
<i>Величко А.Г., Косякова Я.С.</i> Симуляционное обучение как современный метод освоения практических навыков в медицинских вузах .....	34
<i>Кушнир С.И., Кушнир М.С.</i> Использование цифровых технологий при получении образования осужденными .....	36

## ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Амирова О.Г., Ечина Е.С.</i> Особенности грамматических трансформаций при переводе англоязычного политического дискурса на русский язык .....	38
<i>Амирова О.Г., Миронова А.Р.</i> Научно-методическое сопровождение изучения лексических средств выразительности на старшем этапе обучения английскому языку в средней общеобразовательной организации .....	40
<i>Крепкогорская Е.В., Минуллина Э.И., Сарварова А.А.</i> Изменение английского языка под воздействием Интернета.....	42
<i>Нецадим Е.Г.</i> Сопоставительный анализ подходов при обучении иностранному языку.....	44
<i>Стулова А.О.</i> Эффективность приложений для изучения английского языка.....	47
<i>Сухомлинова С.Г.</i> Юридическая терминология в немецком языке: особенности перевода .....	49

## СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Ануфриева Д.М., Романов В.А.</i> Реализация модели наставничества «студент – студент» в ГПОУ ТО «Донской политехнический колледж» .....	51
<i>Башкирева Т.В.</i> Некоторые вопросы о дефинициях в понятии «профессия».....	52
<i>Богданова Н.А., Пономаренко А.А.</i> Роль лингвокультурной компетенции моряка при работе в смешанном экипаже.....	55
<i>Галкина Л.А., Зубачёва Е.В., Мишина Т.Д.</i> Развитие профессиональных навыков студентов колледжа в период производственной практики посредством использования наставничества «работодатель – студент» .....	57
<i>Грязнов С.А.</i> Развитие навыков творческого мышления в процессе обучения в высшей школе..	59

<i>Дражан Р.В., Дробот Е.А., Галдин И.С.</i> К вопросу о преодолении языкового барьера в процессе подготовки моряков.....	61
<i>Каменнова В.В.</i> Управление репутацией как маркетинговым активом высшего учебного заведения... 63	63
<i>Каменнова В.В.</i> Деловая репутация как неотъемлемый элемент повышения конкурентоспособности высшего учебного заведения .....	65
<i>Ковалева Г.Т.</i> Наставничество как эффективная форма помощи молодым специалистам.....	67
<i>Кокшарова М.В., Бельчикова О.Г.</i> Планирование, организация и обеспечение самостоятельной работы студентов.....	70
<i>Ломакина О.В.</i> Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования ....	72
<i>Миронова Е.А.</i> Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе.....	74
<i>Миронова Е.А.</i> Организация условий для адаптации и профессионального роста студентов высшей школы .....	76
<i>Морозов А.П., Семенов А.А.</i> Актуальные вопросы мотивации учебной деятельности обучающихся старших курсов с различными уровнями профессиональной идентичности.....	78
<i>Насонова Н.А., Ильичева В.Н., Соколов Д.А., Анохина Ж.А.</i> Роль рентгеноанатомии в учебном процессе на кафедре нормальной анатомии человека .....	80
<i>Осовских А.А.</i> Взаимосвязь уровня эмоционального выгорания и опыта работы у сотрудников медико-социальной экспертизы .....	82
<i>Прокопенко Г.С., Погодина И.А.</i> Место дистанционного обучения в образовательном пространстве вуза .....	84
<i>Швачко А.О., Саркисян С.С.</i> Технологии симуляционного обучения в медицинских вузах: исторические аспекты, современное состояние и перспективы.....	86

#### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Грачева Д.В.</i> Организация предметно-игровой среды в дошкольном учреждении (по педагогике Монтессори).....	89
<i>Дорф Т.В.</i> Лицей при высшем техническом учебном заведении как форма привлечения абитуриентов к выбору инженерно-технических специальностей.....	91
<i>Идиатуллин А.В., Идиатуллина Л.Т.</i> Особенности организации проектно-исследовательской деятельности в школе .....	94
<i>Михеева О.Б., Стадник О.С.</i> Проектный метод в работе с детьми как эффективный инструмент в решении проблем преемственности между уровнями образования детский сад – начальная школа – средняя школа .....	96
<i>Петрова С.Г.</i> ЛЕГО-конструирование и робототехника в образовательной среде дошкольной организации.....	99
<i>Селезнева М.В., Романов В.А.</i> Преемственность дошкольного и начального образования: проблемы и перспективы.....	101
<i>Семкина В.С., Акимова Е.И., Тронина М.А.</i> Роль мультстудии в развитии речи детей старшего дошкольного возраста .....	103
<i>Тринадцатко О.А., Шкварина А.В.</i> Прикладная направленность обучения математике в школе... 105	105
<i>Хорикова О.В., Орлова Л.А.</i> Цифровизация образования в начальной школе .....	107

#### **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

<i>Аширова О.М., Огуцова Н.С.</i> Педагогические акции как одно из средств реализации программы воспитания в детском саду.....	109
<i>Барашкова Н.И., Истомина Е.Ю.</i> Нестандартный урок биологии как средство повышения мотивации учащихся .....	111
<i>Будник А.С., Андриющенко Ю.В.</i> Лечебная физкультура при дисплазии соединительной ткани.....	115
<i>Букина О.А.</i> Эстетическое воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья.....	118
<i>Булат Р.Е., Максимов М.В., Сайдов А.В.</i> Состояние и потенциал качества исторической составляющей общего образования .....	121

<i>Булат Р.Е., Сейидметова В.А.</i> Формирование коммуникативных учебных действий на уроках литературы посредством дискуссии .....	125
<i>Демидько Е.В., Золотарёва Е.А.</i> Детская жестокость и методы педагогической работы с жестокими детьми.....	128
<i>Демидько Е.В., Солодовникова А.А.</i> Проблема чтения у младших школьников и педагогические пути их решения.....	130
<i>Загорюля Т.Б.</i> О применении концепции педагогической фасилитации при обучении иностранных студентов .....	131
<i>Кичаева Е.А., Исламкина О.Н.</i> Взаимодействие с родителями как успешный фактор адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации.....	133
<i>Крупа Т.А.</i> Теоретические основы истории повседневности как части учебной дисциплины ...	136
<i>Миннивалеева Л.С., Харисова Г.С., Новикова И.А., Беляева Н.Л.</i> Интерактивная игра «Лисичкина школа» в экологическом образовании детей дошкольного возраста .....	139
<i>Насонова Н.А., Кварацхелия А.Г., Соколов Д.А., Минасян В.В.</i> Актуальные вопросы повышения мотивационной составляющей учебного процесса медицинского университета.....	140
<i>Очиткова Е.С., Очиткова В.П., Титова В.В.</i> Проблема речевого развития в старшем дошкольном возрасте .....	142
<i>Петров Д.П.</i> Основные особенности наставничества в образовательной сфере .....	143
<i>Разимова Х.А., Малышева И.А.</i> Влияние мультипликационных фильмов на развитие личности детей дошкольного возраста.....	145
<i>Разимова Х.А., Марушенко В.Е.</i> Сюжетно-ролевая игра как эффективный метод коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.....	146
<i>Рахматов А.И.</i> Нервные факторы, определяющие мышечную силу спортсмена .....	147
<i>Садовников Н.В., Гаврина З.А.</i> Использование обобщения для перехода от бесконечнозначной логики (БЛ) к порядковой логике (ПЛ) при изучении математической логики в военном вузе .....	149
<i>Садовников Н.В., Шипанова Е.В., Новичкова Т.Ю.</i> Минимальное разложение логического определителя – столбца (ЛО – столбца) по элементам .....	152
<i>Тринадцатко О.А., Соболева А.Ю.</i> Роль классической отечественной литературы в процессе обучения детей.....	155
<i>Федорова А.А., Слюсарская Т.В.</i> Особенности развития представлений об эмоциях у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	157
<i>Халиуллина Л.Р.</i> Исследовательские задачи как средство развития исследовательского мышления у будущих учителей (бакалавров).....	158
<i>Харитоновна Д.И.</i> Особенности обучения пересказу текста на иностранном языке .....	160
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ</b>	
<i>Винокур Т.Ю., Капитова И.Н., Андреева Т.З.</i> Функциональный класс артериальной активности учащейся молодежи.....	163
<i>Винокур Т.Ю., Опалинская И.В., Капитова И.Н., Павлова Ю.С.</i> Оценка артериальной активности организма с различным субоптимальным статусом здоровья студента.....	165
<i>Вопилин И.И., Федота А.А., Аханкин В.Н.</i> Рекомендации к выбору техники «становой тяги» для пауэрлифтеров с разным типом телосложения .....	168
<i>Драгонер А.Д., Маценура Г.Н.</i> Роль физической культуры в повышении двигательной активности студентов вуза.....	170
<i>Ковалев Н.А., Нитяговский С.А.</i> Занятия физической культурой студентов с хроническими заболеваниями сердечно-сосудистой системы.....	171
<i>Кузнецов Д.А., Андриющенко Ю.В.</i> Роль плавания в физическом воспитании.....	173
<i>Маркина М.Е., Горбачева Э.В., Залалтдинов М.И.</i> Использование здоровьесберегающих технологий в профессионально-личностном развитии студентов на учебных занятиях по физической культуре .....	174
<i>Мартиросов А.А., Амбарцумян Н.А.</i> Методика воспитания выносливости у женщин 40–50 лет с использованием средств фитнеса .....	176

<i>Мирзалиева З.Б., Вопилин И.И., Аханкин В.Н.</i> Оздоровительное плавание как средство коррекции функций опорно-двигательного аппарата: плюсы и минусы.....	178
<i>Рахматов А.И.</i> Питание при развитии силовых качеств спортсменов .....	180

### **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ**

<i>Попова Л.В., Поникарова В.Н.</i> Диагностическая программа изучения социально-адаптивного поведения детей дошкольного возраста с ЗПР .....	182
<i>Птицына Ю.Д.</i> Проблемы развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР .....	186

### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

<i>Данилова М.М., Сунько Т.Ю.</i> Формирование предметной лексики у детей с общим недоразвитием речи.....	188
<i>Иванова Н.Г., Дорофеева Т.А.</i> Особенности развития познавательной деятельности у детей с расстройствами познавательной деятельности .....	189
<i>Кириллова Н.П., Баблумова М.Е.</i> Основные направления коррекционной работы по формированию навыков восприятия и воспроизведения текстовой информации у дошкольников с задержкой психического развития .....	191
<i>Кушнир С.И.</i> Коррекционные и образовательные программы для осужденных с отклоняющимся поведением в России и за рубежом.....	194
<i>Мощенко Е.В., Мамаева А.В.</i> Проблема усвоения учебно-терминологической лексики детьми с интеллектуальными нарушениями .....	196
<i>Муллахметова А.С., Сунько Т.Ю.</i> Особенности лексической стороны речи детей с задержкой психического развития .....	198
<i>Назарова В.С., Козуб М.В.</i> Педагогические приемы по формированию эмоциональной устойчивости у младших школьников с расстройствами аутистического спектра.....	199
<i>Федосеева О.А.</i> Игры, помогающие ребенку с аутизмом: эффективность и преимущества игровой терапии.....	202
<i>Харитоновна А.А., Реймер М.В.</i> Образовательный портал «МЕРСИБО» как инструмент развития коммуникативных компетенций у дошкольников с ЗПР .....	205

### **РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

<i>Андрианова В.В., Андрианова Р.А.</i> Школьная проектная работа как средство предупреждения буллинга и кибербуллинга.....	207
<i>Ерохина А.В., Шелиспанская Э.В.</i> Профилактика конфликтного поведения в играх с правилами ....	210
<i>Усманова Л.А.</i> Буллинг как социально-психологическое явление и его связь с чертами личности у подростков.....	211
<i>Хайротдинова Л.И.</i> Наставничество как ключевой элемент инклюзивной практики в системе среднего профессионального образования.....	213
<i>Шагивалеева Г.Р.</i> Конфликтологическая компетентность – индикатор успешности профессиональной деятельности учителя .....	215

### **КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ**

<i>Демидько Е.В., Полякова Е.А.</i> Роль декоративно-прикладного искусства в развитии детей ....	218
<i>Патракова Е.А.</i> Культурологический подход в системе обучения школьников литературе в аспекте реализации национально-регионального компонента .....	219
<i>Ситдикова Г.Р., Новгородова Е.Е., Минуллина Э.И., Крепкогорская Е.В., Абдрахманова Р.Я.</i> О важности преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку ..	221

### **ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО**

<i>Нестеров Е.С., Пенкина Н.В.</i> Организация работы по противодействию коррупции в вузе: на примере Нижневартковского государственного университета .....	224
<i>Широкин З.В.</i> Французские заимствования в сфере юриспруденции .....	225

## СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

*Беркович Ольга Ефимовна*

канд. пед. наук, доцент

*Матрёшина Евгения Борисовна*

канд. психол. наук, доцент

*Эрзяйкина Виктория Анатольевна*

студентка

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ И СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ, ВОВЛЕЧЕННОЙ В ТЕРРОРИСТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*Аннотация:* нам представилось возможным в настоящей публикации остановиться на изучении психологических особенностей поведения и состояния личности, вовлеченной в террористическую деятельность. Известно, что террористическая деятельность является особо опасной антисоциальной, преступной. Организация профилактики и противодействия терроризму могут быть основаны на понимании социально-психологических механизмов поведения личности террориста. Не менее важно, на наш взгляд, для успешного противодействия террористической деятельности обладание достаточно сформированной профессиональной компетентностью в области психологической диагностики личности террориста у представителей правоохранительных органов, вовлеченных в систему этого противодействия.

*Ключевые слова:* террористическая деятельность, личность террориста, профилактика терроризма, противодействие терроризму, террористическая организация, психологический портрет террориста, социально-психологическая система.

В современном мире проблема терроризма, по-прежнему, остается актуальной, представляя существенную угрозу обществу в своем стремительном развитии. Террористические акты порождают дестабилизацию, вражду и страх в социуме. В этой связи нам представилось возможным рассмотреть психологические особенности поведения и состояния личности, вовлеченной в террористическую деятельность.

В Федеральном Законе от 06.03.2006 № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» [1] террористическая деятельность определяется как система взаимосвязанных действий, направленных на достижение целей террористической организации, включающая: организацию и планирование террористической деятельности, вербовку террористов, а также пропаганду идей терроризма.

В деятельность террористического характера вовлечены разные категории граждан. Целью террористических актов, как нами упоминалось, является дестабилизация социума, организация политической и экономической нестабильности, разрушение существующего порядка, основанного на соблюдении законодательной базы, консолидация социальных масс в индукции панических настроений и создание других индивидуально-личностных и глобальных трудностей.

Юридической науке и практике известно: вне зависимости от того, к какому типу террориста относятся преступники, их в психологическом отношении, характеризуют общие признаки. К перечню таких признаков можно отнести: психоэмоциональный и социальный инфантилизм, эмоциональную холодность, неустойчивость самооценки. Перечисленные характеристики, в свою очередь, требуют восполнения дефицита внимания, эмпатии со стороны окружающих, эмоциональной поддержки, «психологического поглаживания». Как правило, психологическая «ненасытность» в восполнении перечисленного дефицита у террориста возрастает в прогрессии. Это обусловлено нежеланием преступника такого типа самосовершенствоваться, с одной стороны, и его индивидуальной допустимостью, и предпочтением в получении желаемого антисоциальным способом, с другой стороны.

Вступая в террористическую организацию личность значительно деиндивидуализируется, во многом утрачивая собственные ценности, отдавая приоритет принципам группового конформизма. Террористы, чаще всего, действуют на благо общей цели террористической организации, выявляя направленность самопожертвования, реализуя противоправные мотивы террористической группы. В этом ключе у них утрачиваются связи с близкими и родными в приоритет слияния с террористической средой, что в значительной степени изменяет их характер стиля жизни, привычки и поведение – ценностно-мотивационная сфера.

В своем многообразии психологические портреты личностей террористов типологизируются по социальным, этническим, психическим, гендерным, возрастным, интеллектуальным, культурным показателям, внешнему виду и др. Они могут отличаться по уровню образования и фактическому запасу

знаний, психологической и социальной гибкости и способности к адаптации. Например, у организаторов террористической деятельности можно наблюдать достаточно высокий уровень интеллекта, подтвержденный соответствующим образованием. А у исполнителей уровень интеллекта, как правило, значительно ниже.

К особенностям поведения личности, вовлеченной в террористическую среду, также относят: демонстративность; агрессивность. Мы согласны с мнением М.М. Решетникова о том, что террористам присущи лживость, безответственность, безрассудность, склонность к асоциальному поведению [2] – перечисленные качества так же могут характеризовать психопатов истероидно-демонстративного или аффективно-возбудимого круга либо лиц, страдающих психопатоподобным поведением.

Члены террористических организаций мужского пола нередко выявляют признаки нарциссизма, проявляющиеся в чрезмерной самовлюбленности, принижении других людей и недовольстве результатами собственной деятельности.

Террористам свойственна постоянная готовность к психологической защите, проявляющаяся в самопожертвовании в интересах террористической группы, безразличие к окружающим, обезличивание жертв их преступлений, отсутствие переживания за эмоциональное состояние объектов их преступной деятельности при проявлении к ним эмоциональной холодности и жестокости.

Также обращают на себя внимание следующие индивидуально-личностные качества членов террористических групп: злопамятность, агрессивность, чрезмерная импульсивность, чёрствость, ранимость, обидчивость. Террористам-смертникам нередко свойственно публично демонстрировать восхищение приближением смерти в форме удовлетворенности предвосхищением реализации теракта.

Социально-психологическая система межличностных отношений в террористической группе отличается плотными, близкими интересубъектными контактами. Таким образом, в индивидуальной личностно-ценностной иерархической системе террориста террористическая группа занимает приоритетное референтное место, воспринимаемое им как место «семьи». Исходя из сказанного, террорист идентифицирует себя как члена «семьи»-террористической группы. В социальной психологии подобный процесс «мы»-идентификации в социальной группе предполагает жесткое разделение на «своих» и «чужих». Террористическая группа, в этом отношении, не является исключением. Основываясь на озвученном мнении, с точки зрения террориста, все, кто не является членом террористической организации, принадлежность к которой он демонстрирует, и чье мнение не совпадает с идеями этой организации, субъективно воспринимаются им как «враги». В этой связи член террористической группы настроен враждебно и негативно к «врагам», стремится продемонстрировать им своё превосходство и чувствовать власть над ними – доминировать в физическом и психическом отношении.

Криминологические статистические данные свидетельствуют о наиболее частом вовлечении в террористические группы лиц в возрасте от 18 до 35 лет. Чаще всего лица этой возрастной группы сепарируются и автономизируются от базовых референтных групп: семья, школа, иные институты социализации. Именно в этот период у личности возникает потребность в формировании дуальных отношений, профориентации, самоактуализации и социальном признании и одобрении. Однако, в силу личностной, правовой и социальной деформации, перечисленные потребности могут быть реализованы не в полной мере, что проявляется в неустойчивости самооценки, диссонансе в уровне притязаний, формировании комплекса неполноценности, ситуативном нарушении эмоционального фона и волевых процессов, что представляет собой довольно распространенное явление в этой возрастной группе.

В этом случае личность молодого человека испытывает особую потребность во внимании, психологической поддержке, психологическом «поглаживании», социальном одобрении и принятии. Отсутствие насыщения перечисленным, как правило, вызывает неуверенность, страх, агрессию (в том числе и аутоагрессию), субдепрессивные состояния, протрагированный стресс. В свою очередь, указанные эмоциональные состояния, обостряют ситуативные: подавляемость, внушаемость, ведомость. Это облегчает индивидуальный выбор личностью преступного, антисоциального, в том числе, террористического пути самореализации в социуме.

Таким образом, террористическая деятельность является особо опасной антисоциальной, преступной. Организация профилактики и противодействия терроризму могут быть основаны на понимании социально-психологических механизмов поведения личности террориста. Не менее важно, на наш взгляд, для успешного противодействия террористической деятельности обладание достаточно сформированной профессиональной компетентностью в области психологической диагностики личности террориста у представителей правоохранительных органов, вовлеченных в систему этого противодействия.

#### *Список литературы*

1. Федеральный Закон от 06.03.2006 № 35-ФЗ (ред. от 26.05.2021) «О противодействии терроризму».
2. Решетников М.М. Психология и психопатология терроризма. Гуманитарные стратегии антитеррора: монография / М.М. Решетников [и др.]; под редакцией М.М. Решетникова. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023. – 257 с.

## ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ПРОПАГАНДУ СПОРТА И ЗОЖ

*Аннотация:* статья посвящена вопросу особенностей социальной рекламы, направленной на пропаганду спорта и здорового образа жизни.

*Ключевые слова:* социальная реклама, пропаганда спорта, пропаганда ЗОЖ.

Актуальность исследования обусловлена тем, что пропаганда спорта и здорового образа жизни в РФ сегодня является одной из государственных задач. Одним из способов пропаганды спорта и здорового образа жизни является проведение коммуникационных компаний, в том числе демонстрация социальной рекламы. Так, например, одна из целей Стратегии формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года, утвержденной приказом Министерства здравоохранения РФ от 15 января 2020 года №8, является «проведение коммуникационных компаний, направленных на повышение ответственности граждан за свое здоровье, осознание ценности человеческой жизни и здоровья, формирование культуры здоровья в различных возрастных и социальных группах».

Согласно ст. 3 Закона о рекламе социальная реклама – информация, распространенная любым способом, в любой форме и использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на достижение благотворительных и иных общественно полезных целей, а также обеспечение интересов государства.

Получить представление о социальной рекламе помогают возлагаемые на нее задачи, в числе которых выделяют необходимость: популяризовать социальную проблему, информировать о ней; представить общественности все возможные точки зрения по определенной теме, проинформировать обо всех возможных последствиях; создать положительное общественное мнение по конкретному вопросу, социальной проблеме; стимулировать участие в решении проблемы; способствовать изменению поведенческих моделей.

Таким образом, главным признаком социальной рекламы является то, что она представляет общественные и государственные интересы, а также должна содержать идею изменения отношения общества к какой-либо социальной проблеме, в том числе она может стать средством пропаганды спорта и здорового образа жизни среди населения.

Социальная реклама всегда прямая посылочная, т.е. направлена на побуждение к немедленным действиям, но иногда совмещает прямой посыл с созданием имиджа государства. Она всегда нацелена на распространение социальных норм, ценностей и моделей поведения, способствующих совместному существованию индивидов.

По формату социальную рекламу можно разделить на: звуковую, например, на радио или в виде аудиовещания в метро; визуально-графическую, то есть все носители типа баннеров, плакатов, афиш и прочих; видео, которое является одним из наиболее востребованных и действенных форматов рекламы; объектную, когда привычные предметы городского пейзажа (урны, скамейки и т. п.) оформляются с определённой идеей; текстовую, например, в виде бегущей строки на городских улицах, вокзалах и других объектах.

Заказчиками социальной рекламы могут быть: органы государственной и муниципальной власти; некоммерческие организации; коммерческие компании; общественные движения и отдельные граждане.

Социальную рекламу, направленную на формирование приверженности к здоровому образу жизни и занятия спортом, можно разделить на два вида: первая – пропаганда здорового образа жизни, занятий спортом, правильного питания, получение образования, семейные ценности среди населения; вторая – отказ от негативных социальных явлений (употребления спиртных напитков, табакокурения и употребления наркотиков).

Чтобы социальная реклама подействовала, реципиент должен пройти следующие стадии: осведомленность (услышал или прочитал о проблеме); ознакомление с информацией и её усвоение; формирование собственной точки зрения на озвученную проблему; возникновение желания следовать обозначенной поведенческой модели; достижение результата рекламной кампании за счет устойчивой модели действия у данного индивида в указанной ситуации.

Оценка специальными методами трудоёмка и занимает много времени, поэтому чаще всего осуществляется на уровне государства. Кроме того, нельзя исключить погрешность, например, в том случае, когда человек изменил свои привычки под влиянием не социальной рекламы, а чего-то другого.

Рассмотрим на примере 2 видеороликов социальной рекламы, какими методами осуществляется воздействие на аудиторию с целью формирования приверженности к здоровому образу жизни и спорту.

Первый ролик [6], подготовленный Министерством здравоохранения Тульской области «Наркотики объединяют», направлен на формирование негативного отношения к употреблению алкоголя и наркотических веществ. Ролик демонстрирует мясорубку, в которую падают алкоголь, сигареты, наркотические вещества и люди. Мясорубка перекручивает все вместе и превращает в гробы. Далее показывают кладбище с могилами и надпись: «Наркотики объединяют». Таким образом, при построении социальной рекламы использована метафора: пагубные привычки представлены в образе мясорубки, перемалывающей и уничтожающей жизнь человека. Для создания угнетающей картины, которая вызывает ассоциации с похоронами и смертью, использованы бедно-желтый, оттенки красного, черного цветов, звуки, неприятные для восприятия (скрип мясорубки, шум дождя на фоне кладбища с крестами). В данном случае социальная реклама основана на эмоциональном воздействии на аудиторию – формировании чувства страха за жизнь, которое мотивирует отказаться от вредных привычек, демонстрируя последствия их употребления. В ролике использован только один короткий текст: «Наркотики объединяют». Здесь использован художественный прием – недосказанность текста «наркотики объединяют» дополнена зрительным рядом – кладбищем. Становится понятно, что наркотики объединяют смертью, которую они несут. Тайминг ролика небольшой – 30 секунд, но его достаточно для эмоционального воздействия на аудиторию. В современных реалиях краткий хронометраж является оптимальным.

Второй ролик «О чем ты думаешь в тишине» [7] был представлен на Всероссийском фестивале студенческих проектов в 2019 году. В нем показывают кадры, где молодой человек с нарушением слуха бежит по стадиону и мысленно рассказывает свою историю: «Бег – это свобода. Но бежишь ты в тишине». Проблемы со здоровьем не помешали ему заниматься спортом и стать тренером. Он видит свое профессиональное будущее в спорте: «Мое профессиональное завтра – тренер или спортсмен, зависит только от меня». У ролика две задачи: первый – формирование приверженности к спорту не только у людей с особенностями здоровья, но и у молодежи в целом, ведь спортом можно заниматься, несмотря ни на что, даже имея проблемы со здоровьем, а не имея их – тем более; второй – ограничения здоровья не означают, что человек ничего не достигнет в жизни, главное – воля и характер. В ролике сделан акцент на человеке, запоминающемся образе, как с помощью зрительного ряда, так и с помощью текста. Используются короткие, но емкие по смыслу предложения: «борьба за путь, который выбрал», «честность перед собой», «время, которого не жаль», «не бойтесь ударов судьбы». Рассказана реальная жизненная история. Социальная реклама основана на эмоциональном и рациональном воздействии на аудиторию. Рациональный аспект реализован через факты о герое и его убедительные высказывания, предложенную конструктивную модель поведения героя, аргументы к действию. Эмоциональный аспект реализуется через чувство уважения, который герой вызывает у зрителей. А также с помощью скрытого сравнения: бег героя можно сравнить с движением вперед в жизни несмотря ни на что.

Таким образом, в основе социальной рекламы может лежать эмоциональное и рациональное воздействие на аудиторию с помощью образных средств или логических аргументов. Представлен герой или антигерой, примеру которого зритель захочет или не захочет следовать.

#### **Список литературы**

1. Что такое социальная реклама и зачем она нужна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.calltouch.ru/blog/chto-takoe-sotsialnaya-reklama-i-zachem-ona-nuzhna/>
2. Особенности социальной рекламы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://salesuper.ru/article/osobennosti-sotsialnoj-reklamy/>
3. Приказ Министерства здравоохранения Российской Федерации «Стратегия формирования здорового образа жизни населения, профилактики и контроля неинфекционных заболеваний на период до 2025 года» от 15 января 2020 года №8 (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/564215449?ysclid=lfqpxf2rsw748076220>
4. Валюлина Е.В. Особенности реализации рекламы здорового образа жизни в современных российских организациях / Е.В. Валюлина, Е.А. Терешкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-realizatsii-reklamy-zdorovogo-obraza-zhizni-v-sovremennyh-rossiyskih-organizatsiyah>
5. Ильина В.В. Особенности российской социальной рекламы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rossiyskoy-sotsialnoy-reklamy>
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vimeo.com/171624170?embedded=true&source=video\\_title&owner=17250849](https://vimeo.com/171624170?embedded=true&source=video_title&owner=17250849)
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cloud.mail.ru/public/CT8p/P8fwayrVi>

*Коробова Мария Владимировна*  
канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

## СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация:** в статье рассматриваются сложности адаптации пожилых людей в обществе с учётом его нынешних возможностей. Необходимо помочь пенсионерам освоиться в их новой социальной роли, понимать, с какими проблемами они сталкиваются и какую помощь им могут предложить специалисты для решения возникающих вопросов.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, люди пожилого возраста, факторы адаптации, проблемы адаптации.

Каждый день в нашем современном мире происходят значительные изменения, затрагивающие различные пласты общества. Технологический прогресс и перестройка неизбежно ведут к возникновению острых проблем, порой парадоксальных. К таким можно отнести вопрос адаптации пожилых людей к социуму при этих изменениях.

Рассматривая сегодняшний день, важно отметить, что отношение людей к пенсионерам всё же остаётся снисходительным, если не пренебрежительным, и не выходит за рамки принятых законодательством мер. В большинстве случаев это сводится к медицинским услугам, созданию домов престарелых и пансионатов. К сожалению, это не помогает развитию общества, ведь проявление гуманности – важнейший аспект гармоничной и крепкой страны.

В России забота о пожилых людях закреплена на государственном уровне в силу нарастающих демографических проблем: уменьшения рождаемости при возрастающем числе нетрудоспособного населения. И, несмотря на развитие медицины и продления сроков жизни, условия, в которых порой остаются пенсионеры, нельзя назвать удовлетворительными. Человек, вступающий в новую социальную группу, лишается прежнего уклада жизни, связей, становится «потерянным» в обычной жизни... Именно поэтому мы рассмотрим не только перспективы улучшения условий жизни пенсионеров, но и важность развития системы социальной защиты данной категории населения в нашей стране.

Прежде всего, нужно разобрать понятие социальной адаптации. Это социальный процесс, заключающийся в приспособлении человека к новым условиям и требованиям общества. Становясь пожилыми, люди переосмысливают привычные вещи, меняют жизненные ориентиры, и, как правило, это происходит за короткое время [1].

Однако не всегда социальная адаптация идёт гладко, так как она зависит от множества других факторов. Из них можно выделить:

1) активность пожилого человека в целом. Как известно, труд – неотъемлемая часть жизни, влияющая на множество физиологических и психологических процессов в организме. Столь резкое исчезновение такого значительного пласта оказывает сильное влияние на состояние личности, особенно, если для человека существовали только «дом» и «работа». В дальнейшем это может стать причиной сложного, зависящего его положения;

2) отношения в семье. Если семья уважительно относится к пенсионеру, помогает найти положительные моменты в будущем и поддерживает, при этом не беспокоясь о материальных проблемах, адаптация проходит гораздо легче;

3) стрессы. Многие события могут привести к сильным потрясениям: смерти близких людей, сам уход на пенсию, физическая немощность, обострение проблем со здоровьем и другие оставляют значительный след на психике человека. Нельзя забывать и про ссоры, различные бытовые проблемы;

4) изменения или застои в политической и экономической сферах страны. В условиях кризиса положение пожилых людей ухудшается: чувства зависимости, потерянности, собственного бессилия обостряются, что приводит к повышению агрессии;

5) положение и отношение к пенсионерам в конкретно взятой стране. Среди них выделяют распространение льгот, размер МРОТа, развитие соответствующих медицинских услуг, возможности пройти профессиональную переквалификацию, отношение работодателей и коллективов к пожилым людям;

6) направленность самой личности, её ценностей и отношений. Если одному человеку не составит труда по-иному взглянуть на происходящие события, то другой будет рьяно отстаивать свою точку зрения, не зависимо от её правильности. И, если его устраивает такой расклад – это хорошо. В ином случае могут возникнуть личностные проблемы на фоне несоответствия индивида запросам общества, нередко требующие вмешательства специалиста. Сюда могут относиться как получение удовольствия от профессиональной деятельности или общения с семьёй, так и принятие своего нового образа жизни [3].

Таким образом у нас есть два варианта прохождения социальной адаптации:

1) успешное её завершение, заключающееся в удовлетворённости жизнью на данном возрастном этапе (пенсионер принял новые условия, посвятил свободное время развитию хобби, начал расширять круг знакомств);

2) её прохождение прерывается в силу различных обстоятельств, которые ведут к ухудшению как физического, так и психологического здоровья, проявляющиеся в сильных переживаниях, отсутствии развития личности в плане общения и любого вида деятельности, невозможности завести новые увлечения. Большой частью возможных причин этих проблем являются: невозможность пересмотра жизненных ценностей, завершение профессиональной деятельности, изменения в семье, её устройстве, обеспечении, а также возрастное состояние здоровья.

Таким образом, социальная адаптация может протекать как спокойно, так и тревожно, но на неё можно повлиять. Под присмотром соответствующих специалистов – социальных работников, психологов и волонтеров, возможно своевременно обнаруживать вышеперечисленные проблемы, разобравшись в их сути и рассмотреть варианты их скорейшего решения. К таковым относят следующие.

1. Физиологическая адаптация проходит довольно тяжело при угасании всех функций организма, и, следовательно, труднее проходит адаптация к новым жизненным условиям. Особенно это заметно при переселении в специализированные учреждения для престарелых. Поэтому одними из способов решения данной проблемы могут стать более качественные условия медицинского и бытового обслуживания в соответствующих заведениях. Не менее важным будет изменение образа и стиля жизни пенсионеров через распределение времени между новым трудом или деятельностью и досугом.

2. Социально-экономическая адаптация будет более успешной, если пожилые люди станут уделять время посильному труду, с дальнейшим улучшением условий жизни в собственном доме. Она особенно значима для бедных и нетрудоустроенных пенсионеров, ведь через закрепление социально-экономических норм у них будет возможность остаться в тоне и не выпасть из общества.

3. Социально-педагогическая адаптация помогает формировать жизненные ценности при помощи образовательных и воспитательных методов, во время применения которых пенсионеры могут:

- 1) проходить обучение по специальной литературе;
- 2) посещать различные консультации, связанные с их увлечениями;
- 3) участвовать в групповых работах или играх.

4. Когда пенсионеру необходимо приспособиться к новому делу, окружающему его коллективу и условиям труда, ему нужно помочь в профессиональной адаптации. Она зависит от склонностей пожилого человека к данной деятельности, соответствию мотивации, изучению стандартов труда и общей готовностью к нему.

5. Социально-психологическая адаптация является одной из ключевых, ведь это процесс повышения стрессоустойчивости психики к внешним воздействиям, а также предохранения её от перегрузки через поддержание необходимого физического и нервно-психического тонуса. Для этого социальные работники применяют психодраму, гештальт-терапию, арт-терапию, музыкотерапию, дискуссионную, групповую и другие.

Помимо этого, специалисты создают среду для плодотворного и позитивного общения и помогают пенсионерам организовать досуг [2].

Таким образом, в современных условиях необходимо предоставить пенсионерам возможности активно участвовать в жизни общества, предложить варианты общественно полезных занятий, ведь для сохранения хорошего самочувствия им важно знать, что они не стали балластом и всё ещё так же сильно нужны близким и стране. Их нужно привлекать к труду, активному досугу, творчеству. Это возможно через организацию клубов, кружков, разнообразных объединений и профессиональных союзов. Они облегчают формирование дружеских контактов, становятся местом проведения досуга и дают возможность не только с пользой провести время, но и отдохнуть.

Всё это позволяет пожилым людям быть уверенными в завтрашнем дне и укрепляет общество.

#### *Список литературы*

1. Александрова М.Д. Геронтогенез человека / М.Д. Александрова // Психология развития. – СПб.: Питер, 2001. – С. 406–436.
2. Адаптация пожилых людей: тонкости и нюансы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pansionatosen.ru/poleznye-materialy/adaptaciya-pojilih-ludei/> (дата обращения: 20.04.2023).
3. Савинов Л.И. Социальная адаптация пожилых людей к современной ситуации / Л.И. Савинов, Н.В. Герасимова. – Саранск: Изд-во Морд. ун-та, 2002. – 101 с.

*Семено Анастасия Алексеевна*

канд. пед. наук, заместитель начальника

*Морозов Александр Петрович*

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный  
морской технический университет»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106685

## ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДОБРОВОЛЬЧЕСКИХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНИЦИАТИВ СРЕДИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются актуальные вопросы формирования и развития добровольческих социальных инициатив среди студенческой молодежи и проведено анкетирование мотивации добровольческих инициатив студенческой среде.

**Ключевые слова:** инициативы, добровольчество, обучающиеся, добровольческие студенческие инициативы.

Развитие и поддержка добровольческих инициатив на сегодняшний день является одним из действенных методов, объединяющих усилия, ресурсы общества и государства для решения общих социальных, экономических, экологических и других проблем.

Сегодня волонтерское движение – элемент социальной ответственности и высшее проявление развитого гражданского общества. В настоящее время добровольчество является возрастающим значением не только для государства, но и для каждого человека: принимая участие в добровольческой деятельности, молодые люди получают новые знания и опыт, самосовершенствование и самореализацию [1].

Молодежь сегодня является наиболее мобильной социальной группой и занимает ведущие позиции в различных сферах жизнедеятельности: экономике, политике, социальной и духовной сферы общества и является одной из форм проявления социальной активности во всем мире.

Ежегодно Комитетом по молодежной политике и взаимодействию с общественными организациями проводится молодежный форум «Доброфорум», где собираются ведущие эксперты в сфере благотворительности и добровольчества, а также студенческая молодежь, которые представляют лучшие добровольческие социальные проекты, в стратегии развития волонтерских движений.

Открытие форума был открыт в 2012 году и является площадкой для обсуждения самых острых вопросов и предложений в сфере добровольчества. «Доброфорум» не только объединяет близких по духу людей, но также является площадкой, где происходит обмен опытом и создается дополнительная мотивация для добровольцев. В работе «Доброфорума» принимают участие члены Правительства Санкт-Петербурга, региональные эксперты, активисты студенческой молодежи и представители коммерческих и общественных организаций.

Развитие подобных площадок для общения и открытого обсуждения возникающих сложностей в добровольческой сфере действительно нужны. Ведь на сегодняшний день существует необходимость в совершенствовании действующего законодательства в вопросах добровольчества, недостаточно активно вовлечен бизнес в волонтерство и благотворительную деятельность, необходим обмен опытом.

В проекте Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года целью которой является обеспечение системного подхода к поддержке добровольческих молодежных инициатив, предоставлен план из семи разделов, который предусматривает совершенствование нормативно-правового регулирования и правоприменительной практики в сфере волонтерства, развитие инфраструктуры и механизмов поддержки добровольческой деятельности [3].

Цель развития добровольчества: расширить возможности для самореализации молодого поколения; повысить роль добровольчества в общественном развитии; сформировать и распространить добровольческие инновационные практики социальной деятельности [2].

Содействие для развития и распространения волонтерской (добровольческой) деятельности мы отнесем к числу приоритетных направлений как социальной, так и молодежной политики.

Основными задачами перед органами государственной власти Санкт-Петербурга до 2025 года являются: совершенствование нормативно- правового регулирования; совершенствование механизмов взаимодействия государственных учреждений с добровольческими организациями; развитие инфраструктуры поддержки добровольчества; обеспечение профессиональной подготовки и переподготовки кадров; развитие системы поощрения добровольцев и добровольческих организаций; организация и проведение добровольческих акций и мероприятий; поддержка молодежного добровольчества [3].

В целях развития студенческого добровольческого движения, а также вовлечения студенческой молодежи в добровольческую (волонтерскую) деятельность на базе высших учебных заведений Санкт-Петербурга создаются добровольческие объединения, где неравнодушные студенты могут найти поддержку своим инициативам, направленным на улучшение окружающего мира.

Для анализа изучения развития добровольческих социальных инициатив среди студенческой молодежи, нами было проведено исследование, направленное на выявлении интереса у студенческой молодежи в добровольчестве, наличие мотивации и желания реализовать себя в этой деятельности.

В анкетировании приняли участие 67 человек СПбГМТУ (обучающиеся 2–4 курсов).

По результатам анкетирования выяснилось, что, по мнению 33% молодых людей (22 человека) общественная волонтерская деятельность – это возможность принести людям пользу, 28% (19 человек) считают, что волонтерская деятельность в первую очередь это получение нового опыта для самих добровольцев, 18% (12 человек) респондентов убеждены, что волонтерство проявление своей активности и доброй воли. Лишь 13% опрошенных (9 человек) видят волонтерскую работу как общественную деятельность в свободное от учебы/работы время. Некоторые обучающиеся, а именно 7% (5 человек) видят волонтерство как участие в общественной жизни.

Большинство опрошенных обучающихся, а именно 92% (61 человек) сошлись во мнении, что доброволец – человек, которому не безразлична жизнь других. 5% (4 человека) из числа опрошенных считают, что доброволец – это человек, периодически участвующий в проведении каких-либо акций, мероприятий и только 3% (2 человека) видят в добровольце героического человека, готового безвозмездно помогать людям. Никто из опрошенных обучающихся не видит в добровольце человека, который зарабатывает на этом труде деньги.

63% (42 человека) отметили обучающихся высших учебных заведений как самых активных участников добровольческого движения. Учащихся учебных заведений начального и среднего профессионального образования видят волонтерами 18% (12 человек). 12% (8 человек) считают, что работающая молодежь в наше время чаще идет в волонтерскую деятельность в силу своей сформированной жизненной позиции и четкого понимания, в какой сфере деятельности их помощь будет качественнее и результативнее. Только 6% (4 человека) из числа опрошенных считают, что чаще всего волонтерами становятся именно взрослые люди. Люди с имеющимся жизненным опытом могут считаться самыми ответственными и опытными добровольцами, которые горят желанием принести пользу.

По результатам анкетного опроса выяснилось, что по мнению 57% (38 человек) волонтерство в настоящее время только набирает популярность, когда 37% (25 человек) убеждены, что волонтерство уже имеет широкое распространение. 6% (4 человека) видят волонтерство только на стадии зарождения.

На вопрос наиболее значимой волонтерской деятельности для конкретно каждого респондента мнения кардинально разделились: 29% (19 человек) сошлись во мнении, что это помощь приютам для животных, 25% (17 человек) выбрали свой вариант, описывая эко-волонтерство и событийное волонтерство на мероприятиях, 22% (15 человек) сделали выбор в пользу помощи детям сиротам; 13% (9 человек) видят наиболее значимым помощь в поиске пропавших людей и 11% (7 человек) готовы оказывать волонтерскую помощь пожилым.

Среди факторов, препятствующих студенческой молодежи в добровольческой деятельности 78% (52 человека) отметили нехватку времени. 12% (8 человек) респондентов указали, что главной проблемой является отсутствие информации об организациях, которые занимаются организацией и координацией волонтеров. Нехватка опыта, отсутствие материальных возможностей отмечены как наименее важные и менее ощутимые факторы.

37% (25 человек) убеждены, что для популяризации добровольческой деятельности необходимо рекламировать в интернете, в средствах массовой информации, на телевидении не только организации, занимающиеся такой деятельностью, но и мероприятия, где необходим волонтерский труд. 9% (6 человек) видят решение в приобщении к волонтерской деятельности со школьной скамьи.

Из всех опрошенных молодых людей 72% (48 человек) заняты учебой как основным видом своей деятельностью. 28% (19 человек) совмещают работу и учебу.

Проанализировав наше исследование, мы пришли к выводу, что мотивов к началу своей добровольческой деятельности у студенческой молодежи может быть множество: начиная от потребности быть нужным, заканчивая обычным интересом к проходящим мероприятиям.

Тем не менее, когда человек делает выбор стать волонтером, он начинает путь знакомства с организациями, организующими и координирующими волонтерскую деятельность, а также выбор направления своей деятельности и конкретные проекты.

Однако выбор направления добровольческой деятельности для молодого человека сужается, обосновываясь двумя главными факторами: польза от проделанной работы и компетентность в выбранной сфере. Ведь если человек компетентен, то значит, его помощь будет эффективна.

Таким образом, для активизации студенческой молодежи, развития интереса к добровольческой деятельности необходимы образовательные, координирующие, методические и ресурсные поддержки, а также результативное расширение инфраструктуры, осуществляющие подготовку волонтером и готовые оказывать поддержку добровольческим студенческим инициативам.

#### *Список литературы*

1. Буякова К.И. Технологии организации волонтерской деятельности молодежи / К.И. Буякова, А.В. Журавлева, Е.Г. Горшкова [и др.]. – Томск, 2018. – 25 с.
2. Горлова Н.И. Организация волонтерского движения на базе высших учебных заведений России: тенденции и приоритеты развития / Н.И. Горлова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2017. – №4. – С. 124–131.
3. Распоряжение Правительства РФ от 27.12.2018 № 2950-р «Об утверждении Концепции развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года».
4. Семенов А.А. Развитие добровольческих инициатив в студенческой среде / А.А. Семенов // Научный поиск. – 2019. – №1. – С. 12–15.

*Сметанкина Людмила Васильевна*

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

## О ЗАСИЛЬЕ КРИМИНАЛЬНОГО КОНТЕНТА НА ТВ И ЕГО ВОЗДЕЙСТВИИ НА ПОДРАСТАЮЩЕЕ ПОКОЛЕНИЕ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема негативного влияния «агрессивного» телевидения на детей и подростков на основе анализа результатов исследований, полученных зарубежными и отечественными учеными.

*Ключевые слова:* телевидение, агрессия, криминальные новости, криминал, сцены насилия.

В 2021 г. глава Следственного комитета России А. Бастрыкин предложил ограничить демонстрацию сцен насилия и жестокости на федеральных каналах (фильмы, реалити-шоу, др. художественные форматы), ввиду научно доказанной связи такого контента с агрессией. Телевидение, интернет, соцсети продвигают в подростково-молодежную среду безнравственность и равнодушие, приводящие к агрессии [2]. ТВ как один из основных агентов социализации, популяризирует эгоизм, корысть, ненависть, злость..., которые укореняются в сознании подростков, становятся нормой поведения, проявляются в издевательствах над людьми, совершении правонарушений.

Впервые проблему насилия на ТВ и его влияния на общество подняли западные ученые в середине прошлого века. В числе пионеров Б. Центервол, возглавивший команду ученых Вашингтонского университета в межрасовом исследовании. На основании проведенных исследований в США, Канаде и Южной Африке была обнаружена взаимосвязь между появлением телевидения в США и Канаде и масштабами убийств – они возросли на 92–93% спустя 10–15 лет с момента его появления. А в Южной Африке, где его еще не было, в течение периода исследования уровень убийств оставался низким. По истечении 14 лет телевещания в Южной Африке уровень убийств поднялся до 130% [1]. Ученые пришли к выводу, что при длительном воздействии телевидения в сравнении с его отсутствием риск убийств составляет 2:1.

Взаимосвязь между телепросмотром и агрессией у школьников была выявлена шестью исследовательскими группами под руководством Т. М. Уильямса из университета Британкой Колумбии. Часть групп собирала материал в условно названном канадском городке «Нотель» (до лета 1973 г. в нем, ввиду неустойчивости передаваемого сигнала, отсутствовало телевещание), где должны были провести телевидение, другая – в двух похожих по масштабам и численности, с телевидением, ставшим обыденным явлением. В ходе двухлетнего наблюдения за школьниками и студентами Нотеля, куда «дошло» телевидение и двух других городках, ученые сделали вывод: с появлением телевидения агрессивность нотелевских учащихся школ и вузов возросла на 160%, в других она не изменилась.

В течение двадцати двух лет Л. Эрон и Р. Хьюсманн проводили эксперимент, в котором участвовали дети-школьники, отобранные случайным образом с третьего класса включая этап их взрослой жизни. Эксперимент выявил закономерность – дети, проводившие время за просмотром телепередач, в тридцатилетнем возрасте демонстрируют насильственное поведение, как и дети, подвергавшиеся семейному насилию.

Воздействие телевидения на поведение детей в ряде стран, а именно, в Финляндии, Нидерландах, Польше, Израиле, Австралии, на протяжении трех лет исследовала группа ученых из штата Иллинойс. Ретроспективные опросы и статистические метаанализы подтвердили положительную взаимосвязь между просмотром телеэкранного насилия и людской агрессии.

Исследовательскую кампанию проводила и американская академия детской и подростковой психиатрии. Вывод был однозначен – телевизионное насилие «порождает» агрессивных детей.

В 1977 г. в Майями впервые был предъявлен иск телевидению. Поводом стало разбирательство в суде убийства 15-летним жителем этого города 83-летней соседки – случайной свидетельницы, совершенной подростком кражи с взломом. Виновный избежал пожизненного заключения благодаря адвокату, собравшему доказательства «интоксикации» подзащитного посредством сцен насилия (убийств, избиения, изнасилований), постоянно демонстрируемых общенациональными телевизионными компаниями (ABC, NBC, CBS) [7]. В дальнейшем, неоднократно в США звучали обвинения в адрес телевидения в «обучении жестокости» («рецепты» ТВ).

В 80–90-е гг. XX в. вопросом «агрессивного» телевидения занимались социальные психологи США С. Фешбах, Э. Маккоби, А. Бандура и др., исследователь массовой коммуникации Д. Гербнер, эксперт по вопросам телевидения О. Ларсен и др. Проблема агрессивного ТВ стала глобальной, она исследуется на уровне таких организаций и учреждений как ЮНЕСКО, Европейский институт по изучению СМИ, Национальный Институт психического здоровья США и др.

В Советской России проблема влияния экранного насилия на детей и подростков впервые была поднята А. Лацис и Л. Кейлиным в работе 1928 г. «Дети и кино». Авторы проанализировали дела несовершеннолетних правонарушителей за 1923 г. и отметили, что 25% подростков-воров постоянно посещали электротeatры, так назывались кинотеатры. Они переносили в жизнь приемы главарей киношак, американские кинотрюки, механизм преступления [3, с. 9–17].

Первые научные исследования агрессивного ТВ-влияния провели ученые-психологи из Ленинграда в 80-х гг. Ранее советское номенклатурное телевидение и кино не создавали подобной проблемы. Как писал в 1963 г. телеисследователь В.С. Саппак в монографии «Телевидение и мы»: «Ни один – даже, казалось бы, самый что ни на есть профессиональный вопрос нельзя на телевидении решать вне его этической основы» [6]. Это требование считалось незыблемым на протяжении десятилетий. Телевидение представлялось прелюдией новой гуманитарной эры, искусством, каналом просвещения и культуры.

Отход от этих установок начался в середине 80-х гг. В 1991 г. было открыто 75 телецентров (учредителями многих, наряду с представителями отечественного бизнеса, стали западные компании – американские, английские), в конце десятилетия – более 600. Определяющим фактором телетрансляции стал коммерческий интерес, а характеристикой нового телевидения – неутвержденное, нестандартное, острое, выходящее из рамок (исключение – канал «Культура»). Экранные поиски, которые ранее велись между ТВ и литературой, ТВ и театром, ТВ и музыкой, ТВ и кино смели «600 секунд» (легализована «расчлененка»), «Криминал», «Петровка 38», «Чистосердечное признание» и т. п., криминальные сериалы. Ситуация в стране 90-х гг. (уголовные и экономические преступления, финансовые пирамиды, наркомания, рэкет, проституция) диктовала журналистам, о чем повествовать людям.

Современное российское ТВ, его лидеры – центральные телеканалы «Первый», «Россия-1», «НТВ», на их примере другие, как в «лихие» 90-е, достигают высоких рейтингов по времени просмотра и количеству зрителей, транслируя шокирующие новости, с кровавыми картинками и драмами. Негативная информация стала нормой новостных выпусков, особенно криминальная, «ей зрители при любом порядке сюжетов отдают предпочтение» [4, с. 524]. Поток негативных новостей лишает часть телеаудитории возможности критически взглянуть на их содержание, объективно оценить необходимость получения подобного рода информации.

В борьбе за внимание зрителя телекомпания занимаются производством криминального контента, в частности, криминальных сериалов. Так, «НТВ» только за 2021–2022 гг. запустил производство около двадцати таких проектов: «Безсоновъ» (о чиновнике сыскальной полиции, раскрывшем ряд загадочных преступлений в Петербурге), «Бывших не бывает» (о борьбе бывшего сотрудника УСБ с наркомафией), «Магистраль» (о расследовании криминальных разборок на одном из участков железнодорожной магистрали), «Агеев» (о талантливом оперативнике – борце с представителями преступного мира), «Тверская» (о начальнике УГРО «Тверская», успешно раскрывшем череду убийств), «Метод Михайлова» (о хирурге с высокой правовой культурой, проявившейся в нетерпимости и противостоянии совершаемым преступлениям по месту его работы – больнице), «Уцелевшие» (о противостоянии сотрудника полиции и ОПГ), «Агентство Справедливость» (о поиске и наказании настоящих нарушителей закона), «Статья 105» (о расследовании преступлений, совершенных серийным убийцей), «Под прикрытием» (о борьбе с преступной группировкой, подрывающей государственную стабильность), «Стражник» (о спецназовце, бросившем вызов ОПГ в поиске истины), «Душегубы» (о разоблачении и поимке серийного убийцы), «Случайный кадр» (о расследовании криминального пожара в ночном клубе), «Акула» (об оперативном работнике, находящемся по обе стороны добра и зла, искуплении и поиске выхода), «Близнец» (о разведчике, который в поиске киллеров, расстрелявших его отряд и брата-близнеца, их «кукловода», разоблачает «крота»), «Уличное правосудие» (о капитане уголовного розыска – яром борце с городской наркомафией), «Заповедный спецназ» (об отставном бойце спецназа, державшем в страхе браконьеров Байкала). Популярность подобных сериалов растет, об этом свидетельствуют, ставшие привычно-ожидаемыми очередные «сезоны» телесериалов, например, на «НТВ» 6 сезонов «Невский» (2016 – 2023 гг.), на телеканале «Россия-1» 22 – «Тайны следствия» (2000 – 2022 гг.).

Помимо криминальных новостей, сериалов внимание телезрителей приковывают телепроекты о реальных преступлениях и их расследованиях, например, документальный проект на «НТВ» «Следствие вели... с Леонидом Каневским», в котором ведущий рассказывает истории расследований резонансных преступлений, произошедших с 1917 до 1999 гг. – убийств, изнасилований, грабежей, разбойных нападений. В качестве подтверждения факта использования материалов уголовных дел из архива МВД на экране демонстрируются архивные фотографии преступников, тела жертв.

Сегодня трансляция криминальных новостей, телесериалов, телепередач обрела стабильные формы. Их негативное воздействие на состояние, поведение, личностно-смысловые образования постоянных зрителей-подростков в отличие от тех, у кого сформирована устойчивая система ценностей, установок и реакций, очевидно (система возрастных рейтингов для просмотра новостей, сериалов, телепередач неэффективна). Это подтверждают исследования отечественных ученых последних десятилетий [5] А.А. Плотникова., Д.В. Жмурова, М.Ю. Бондаренко, Е.О. Кубякин, Н.И. С.Н. Ильченко, О.С. Шадринной, Комаровой, П.Д. Синенко, Д.А. Бакеевой и др.

ТВ путем вербальной и физической агрессии (ежедневно демонстрируется большое количество насильственных смертей, жестоких драк, вооруженных налетов) влияет на сознание и неустойчивую психику детей и подростков, создавая те модели поведения, на которые они ориентируются в жизни, например, «действовать по праву сильного» [8], подражая своим героям. Подростки склонны повторять увиденное на экране в реальности. Яркий пример – всплеск молодежного криминала в стране после выхода на телеэкран сериала «Бригада», криминальные подражатели: «Бригада» Леонида Сидорова в Северодвинске, «Бригада» в г. Стародуб и др.

Однако, сцены насилия формируют агрессивное поведение, обучают противоправным действиям, воспринимаемым как «норма» лишь во взаимодействии с взглядами, мировоззрением, ценностями и установками несовершеннолетних. В этой связи руководству телевизионных каналов в целях преодоления проявлений гуманитарного кризиса, одним из которых является рост агрессии и нетерпимости, необходимо воплотить в жизнь предложение главы Следственного комитета Российской Федерации – ограничить демонстрацию сцен насилия и жестокости на федеральных каналах, учитывая, что любое телевидение выполняет образовательную функцию, сделать акцент на контент, демонстрирующий нравственные идеалы, принятые в российском обществе правила и нормы поведения.

#### **Список литературы**

1. Вся правда о телевидении. Насилие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://imrey.org/вся-правда-о-телевидении-насилие> (дата обращения: 30.04.2023).
2. «Достойное предков поколение»: глава СК предложил воспитывать детей по-советски [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gazeta.ru/social/2021/09/24/14017735.shtml> (дата обращения: 30.04.2023).
3. Лацис А. Дети и кино / А. Лацис, Л. Кейлина. – М.: Теа-кино-печать, 1928. – 85 с.
4. Маркелов К.В. Негативная новость на центральных телеканалах России и Украины: общее и специфическое / К.В. Маркелов, Е.Б. Громова, Н.Р. Нафиева // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение. Журналистика. – 2019. – №3. – С. 521–532.
5. Плотников А.А. Влияние средств массовой информации на правонарушения несовершеннолетних: административно-деликтологический аспект: дис. канд. аю. Наук: 12.00.14 – Административное право, финансовое право, информационное право. Хабаровск, 2003. 184 с.;
6. Жмуров Д.В. Проблема сценарной агрессии у несовершеннолетних / Д.В. Жмуров // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2009. – №4 (51). – С. 12–18.
7. Кубякин Е.О. Криминализация молодежной культуры в условиях современного информационного общества / Е.О. Кубякин // Общество и право. – 2010. – №2 (29). – С. 263–266.
8. Ильченко С.Н. Насилие на телеэкране глазами молодежи: реальность контента и ее отражение / С.Н. Ильченко, О.С. Шадрина // Вестник СПбГУ. – 2012. – №4. – С. 144–147.
9. Бондаренко М.Ю. Воздействие криминальных телепрограмм на зрительскую аудиторию / М.Ю. Бондаренко, Н.И. Комарова // Вестник МИТИ-МАСУ. – 2018. – №3. – С. 81–86.
10. Синенко П.Д. Влияние современных российских телевизионных передач на молодежь (по материалам федеральных СМИ) / П.Д. Синенко, Д.А. Бакеева // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2021. – №2 (40). – С. 25–39.
11. Саппак В.С. Телевидение: эволюция нетерпимости. Изд. 3-е / В.С. Саппак. – М.: Искусство, 1988. – 168 с.
12. Тарасов К.А. От насилия в кино к насилию «как в кино» / К.А. Тарасов // Социс. – 1996. – №2. – С. 35–41.
13. Телевидение как средство воспитания подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://vuzlit.com/440915/effekt\\_nasiliya\\_sredstvah\\_televideniya\\_vliyanie\\_povedenie\\_shkolnikov](https://vuzlit.com/440915/effekt_nasiliya_sredstvah_televideniya_vliyanie_povedenie_shkolnikov) (дата обращения: 30.04.2023).

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

*Зекиева Петимат Масудовна*

канд. филол. наук, доцент

*Зайналабдиева Танзила Сулумбековна*

студентка

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный  
педагогический университет»  
г. Грозный, Чеченская Республика

### ОСНОВНЫЕ ТИПЫ ВОЗНИКАЮЩИХ КОНФЛИКТОВ В ОТНОШЕНИЯХ ПОДРОСТКОВ С РОДИТЕЛЯМИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются причины конфликтов в отношениях детей с родителями в подростковом возрасте. Указываются особенности развития подростков в этот не простой для них и их родителей период, а также выделяются основные типы возникающих конфликтов. В статье анализируются основные проблемы, возникающие во взаимоотношениях подростков с родителями, и способы их решения. Рассматривается также влияние современных технологий на взаимоотношения подростков и родителей, а также методы, которые помогают улучшить коммуникацию между ними. В заключении статьи предлагаются способы гармонизации отношений между детьми и их родителями и даются рекомендации для поддержания уважительных и доверительных отношений.

*Ключевые слова:* подростки, родители, подростковый возраст, конфликт, семейные отношения.

Семья играет важную роль в развитии личности ребенка. От того какие отношения строятся в семье, какие ценности устанавливаются старшие представители, зависит то, каким вырастет ребенок. Подростки часто уходят в себя, а родители, как правило, не знают, что делают их дети и что происходит в их душах. В это время взрослые должны быть более осторожными и следить за тем, чтобы нити, которые их связывают, не терялись. Поддержка и понимание от близких чрезвычайно важны для молодого поколения. Все мы знаем, что дети рассматривают своих родителей как образец для подражания, и их поведение, язык и образование отражаются в молодом поколении. Как благоприятные, так и неблагоприятные семейные отношения могут повлиять на успех, настроение, успеваемость в школе и даже на тип личности ребенка. Часто плохое воспитание может оказать сильное влияние на детей, что приведет к серьезным и катастрофическим последствиям. Подростки могут стать замкнутыми, проблемы могут возрасти, а дети могут серьезно заболеть. Ожидания родителей от себя должны быть выше, чем их ожидания от детей. Это основа родительского авторитета. Взрослые должны быть внимательными, деликатными и сдержанными в отношениях с подростками. Родители несут двойную ответственность - за себя и за своих детей [1, с. 74–75].

Подростковый возраст – это период быстрого роста и развития организма. Перепады настроения, трудности в общении с родителями, нервозность и беспокойство – все это обычное явление в подростковом возрасте. Это когда подростки начинают расти и формироваться как личность. Подростки очень чувствительны, принимают все близко к сердцу и расстраиваются из-за мельчайших деталей, поэтому требуется индивидуальный подход. В подростковом возрасте происходят значительные изменения в анатомии и физиологии организма. Во время подросткового возраста происходит активный рост и развитие организма, поэтому подростки могут казаться неуклюжими или неловкими в своих движениях. Это связано с несоответствием между размерами тела и координацией. Со временем организм подростков адаптируется к новым условиям и улучшает координацию и физическую форму. Поэтому важно помнить о здоровом питании и умеренных физических нагрузках, чтобы организм мог оставаться здоровым в период подросткового возраста.

Дети часто сталкиваются с издевательствами, как в реальной жизни, так и в Интернете, и это может серьезно повлиять на их психику. Подростки могут начать не любить себя, видеть только свои недостатки, испытывать страх и беспокойство по поводу своих действий и слов. Часто люди, которые запугивают других, сами страдают от комплексов и низкой самооценки, возможно, из-за того, как их воспитывали родители. Они пытаются проявить себя за счет других, не осознавая того, что при этом они наносят боль другим людям [1, с. 75].

В подростковом возрасте нередко происходят изменения, которые могут сказаться на поведении подростка и его отношениях с окружающими. В данный период развития у подростков могут проявляться некоторые особенности. Среди них можно выделить:

- трудности в отношениях со взрослыми: подростки чувствуют сопротивление, проявляют упрямство и не желают следовать правилам, которые установлены взрослыми. Они также могут испытывать трудности в школе, потому что часто считают, что самое интересное происходит за ее пределами;

- общение с детьми: подростки ищут новых друзей, которые лучше их понимают и с которыми им комфортнее общаться;
- ведение дневника: многие подростки начинают вести дневник, чтобы выразить свои мысли, чувства и переживания в письменной форме.

Данные признаки могут быть частью естественного процесса подросткового возраста, но также могут указывать на возможные проблемы в развитии, которые требуют внимания со стороны взрослых, таких как родители и учителя. Таким образом, важно понимать, что каждый подросток уникален, и его потребности могут отличаться от других [2].

Следующая проблема, которую стоит осветить, это проблема отношений подростков с родителями. В этом возрасте дети стремятся к независимости и хотят самостоятельно принимать решения, что может привести к конфликтам и непониманию со стороны родителей. Подростки начинают осознавать свою личность и хотят, чтобы их мнение уважалось и принималось во внимание. Некоторые родители, однако, могут по-разному воспринимать это поведение, считая его вызывающим или бунтарским. Родители могут чувствовать, что теряют контроль над поведением своих детей и не знают, как находить общий язык с ними.

В подростковом возрасте дети больше не рассказывают родителям о своем эмоциональном или физическом состоянии, многие боятся осуждения или наказания со стороны взрослых [3].

Среди основных причин конфликта можно выделить: время, проведенное за телефоном, выбор друзей и партнеров, участие в школьных мероприятиях, подростковые хобби и интересы, режим сна, различные убеждения, предпочтения в одежде и прическе, а также выполнение домашних обязанностей.

Несмотря на то, что конфликты с родителями могут усиливаться в подростковом возрасте, большинство подростков отмечают теплые и гибкие отношения с родителями. Однако иногда конфликты случаются, особенно в тех случаях, когда подросток ведет себя непослушно или не уважает родителей, а также при напряженных отношениях с другими родственниками.

Как отмечают исследователи, переход ребенка из детства во взрослую жизнь – это сложный процесс, который может пройти незаметно или превратиться в настоящую катастрофу. Ребенок, который раньше был послушным и спокойным, может вдруг стать вспыльчивым, раздражительным и конфликтным. Родители и учителя в свою очередь неправильно реагируют на подобное поведение, пытаясь подчинить ребенка своей воле, что только усиливает конфликт. Подобные ситуации в основном негативно сказываются на ребенке, делая его неискренним и приспособленческим, или же слишком покорным, лишая его индивидуальности [4].

Можно выделить следующие типы конфликтов:

- конфликт из-за различных ценностей и убеждений;
- конфликт из-за различных интересов и жизненных путей;
- конфликт из-за недостатка коммуникации и взаимопонимания;
- конфликт из-за различных ожиданий.

В конфликтах всегда найдется какое-то решение, потому что невозможно сохранять эмоциональный напряженность бесконечно долго. Однако важно помнить, что есть способы эффективного и неэффективного разрешения конфликтов. Например, наименее эффективным является подход, когда «побеждает» только одна сторона. Это может быть ребенок или родитель – это не имеет значения. Если другая сторона чувствует себя проигравшей, это может привести к тому, что она будет чувствовать себя использованной или ненужной, а также заставит ее сопротивляться или стремиться к мести. Таким образом, конфликт превращается не просто в битву, а в настоящую войну за победу.

Итак, каковы эффективные способы разрешения конфликта? Конечно, тот, который не оставляет ни победителей, ни проигравших на поле битвы, но тот, в котором вы чувствуете, что вместе столкнулись с проблемной ситуацией.

Чтобы эффективно справиться с конфликтной ситуацией и улучшить отношения с подростком, необходимо.

1. Помочь им контролировать свои эмоции. Подростки очень сильно реагируют на поведение старших. Неконтролируемый и кричащий родитель может усилить беспокойство подростка. Вместо того, чтобы выражать свои негативные чувства, попробуйте назвать их. Например, вместо того, чтобы кричать или выглядеть угрожающе, скажите, что вы расстроены.

2. Прояснение ситуации и причины недовольства сторон. Важно уточнить, чего вы хотите и почему, не обвиняя ребенка. Вместо того, чтобы обвинять ребенка в том, что он чего-то не делает или чего-то не хочет, поговорите своими словами о том, чего вы хотите и что вы считаете правильным.

3. В то же время внимательно слушайте ребенка. И помогите ребенку правильно выразить свои мысли. Вы также называете эмоции, а не чувства. Также расскажите, что важно и ценно для ребенка и почему. Это поможет ему точно понять, что такое конфликт интересов.

4. Предложите работать вместе, чтобы найти способ разрешить конфликт. Где и как вы можете уважать интересы друг друга – в конце концов, вы – одна семья, и вам неприятно обижать друг друга. Это происходит, когда перед лицом конфликта вы решаете, что нет другого способа защитить свои интересы.

В зависимости от конкретной ситуации выберите компромиссный вариант. Это означает, что взрослые также должны быть готовы снизить свои требования и снизить свои ожидания [5].

Взрослым необходимо проводить объективнее оценку достоинств и недостатков подростка и стараться сохранять баланс обязанностей и прав. Родители должны строить уважительные и доверительные отношения с подростками. Для этого рекомендуется не вторгаться в личное пространство ребенка, а именно:

- стучаться перед тем, как войти в комнату подростка;
- не трогать личные вещи ребенка без его разрешения;
- давать свободу в выборе одежды, хобби и друзей;
- сохранять эмоциональную близость, не вторгаясь в личное пространство ребенка [1].

В заключение, взаимоотношения между подростками и их родителями могут быть сложными и конфликтными, особенно в период подросткового возраста, когда дети начинают проявлять свою независимость и стремятся к самостоятельности. Некоторые из основных причин конфликтов включают изменения в эмоциональной и физической сфере подростков, неустойчивость родительского отношения и сильную гиперопеку со стороны родителей.

Однако, несмотря на возможные конфликты, взаимоотношения между подростками и их родителями также могут быть теплыми и поддерживающими, особенно когда родители проявляют понимание, терпение и уважение к развивающейся личности своих детей. Ключевым фактором в поддержании здоровых взаимоотношений является открытый и искренний диалог между родителями и подростками, позволяющий им лучше понимать друг друга и находить компромиссы в решении возникающих проблем.

#### **Список литературы**

1. Робенко Е.В. Взаимоотношение подростков с родителями / Е.В. Робенко // Актуальные вопросы современного образования: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2022 – С. 74–75.
2. Филомонова С.А. Подростковый возраст и его особенности / С.А. Филомонова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2019/12/13/podrostkovyy-vozrast-i-ego-osobennosti> (дата обращения: 12.03.2023).
3. Новокшопова О.П. Взаимодействие родителей и детей в период переходного возраста / О.П. Новокшопова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vzaimodeystvie-roditeley-i-detey-v-period-perehodnogo-vozrasta-1437652.html> (дата обращения: 12.03.2023).
4. Чернышова А.В. Причины возникновения конфликтов у подростков с родителями / А.В. Чернышова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/prichini-vozniknoveniya-konfliktov-u-podrostkov-s-roditeleyami-3263593.html> (дата обращения: 12.03.2023).
5. Причины конфликтов родителей и детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://roditeli.maxim.umtest.ru/texts/prichini-konfliktov-roditelei-i-detei> (дата обращения: 12.03.2023).

**Нецветаева Виктория Олеговна**

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

## **К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

***Аннотация:** с развитием мобильных технологий обучение иностранным языкам стало более доступным и удобным. Мобильные приложения и онлайн-платформы позволяют студентам изучать языки в любое время и в любом месте. В статье рассмотрены преимущества и ограничения использования мобильных технологий для обучения иностранным языкам.*

***Ключевые слова:** образовательный процесс, мобильное обучение, Интернет.*

В настоящее время мобильные технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса, включая изучение иностранных языков. С развитием мобильных технологий обучение стало более доступным и удобным. В начале 2000-х годов с появлением мобильных технологий появился новый акроним – Mobile Assisted Language Learning (MALL). В своем основном определении обучение с помощью мобильных технологий описывается как «любой вид обучения, который происходит, когда учащийся не находится в фиксированном, заранее определенном месте, или обучение, которое происходит, когда учащийся использует возможности обучения, предоставленные мобильными технологиями» [3]. Мобильное обучение «может также стать возможностью преодоления разрыва между формальным и экспериментальным обучением, открывая новые возможности для личного саморазвития и обучения на протяжении всей жизни» [4], поскольку мы можем переместить обучение за пределы стен аудитории и в нашу повседневную жизнь. Однако авторы также подчеркивают, что для

достижения положительных результатов необходимо использовать мобильные технологии в сочетании с традиционными методами обучения и преподавателями, а также учитывать ограничения и опасности мобильного обучения.

Мобильные устройства проникли в нашу повседневную жизнь и создали богатую среду для общения с помощью аудио, видео и визуального текста. Тем не менее преподаватели должны знать, как оптимально использовать эти ресурсы для изучения языка в образовательном контексте. Некоторые исследователи обоснованно скептически относятся к способности цифровых инструментов и приложений усиливать изучение языка, особенно при использовании в традиционных условиях с меньшими возможностями для самостоятельности учащихся. Многое зависит от педагогического замысла и разработки задач при использовании этих инструментов. Положительные результаты обучения возможны только при наличии четкого соответствия между педагогической целью и пригодностью технологического инструмента для достижения этой цели.

Существует множество разнообразных программ для мобильных устройств или приложений для изучения языков, которые можно условно разделить на следующие категории:

- игры;
- приложения для контента, такие как словари или учебники;
- приложения для тренировки словарного запаса, грамматики и произношения;
- приложения, которые используют язык в контексте.

Благодаря мобильным приложениям и онлайн-платформам, студенты имеют возможность учиться в любое время и в любом месте, используя свои смартфоны или планшеты, что позволяет им эффективно использовать свое время и повышать свой уровень владения языком. Использование мобильных технологий может значительно улучшить качество языковой практики. Многие приложения и онлайн-платформы предоставляют студентам возможность практиковать различные аспекты языка, такие как грамматика, лексика и произношение, в интерактивной форме. Это позволяет студентам быстрее усваивать материал и повышать свой уровень владения языком. Самостоятельное обучение необходимо для изучения иностранного языка, особенно когда языковая практика на занятиях ограничена. В частности, использование мобильных устройств получает все большее признание в качестве технологии, способной соединить формальные и неформальные условия в изучении иностранного языка. Стоит отметить, что использование мобильных технологий может сократить затраты на обучение. Многие приложения и онлайн-платформы предоставляют студентам доступ к большому количеству материалов и заданий, что позволяет сократить затраты на печать и распространение учебных материалов. Помимо этого, использование мобильных технологий может сократить затраты на оплату преподавателей, так как студенты могут изучать язык самостоятельно.

Растущее внимание к мобильным устройствам объясняется их портативностью и доставкой контента небольшими порциями. Такие свойства обеспечивают удобство, оперативность и индивидуальность, расширяя возможности получения образования в любое время и в любом месте. Присущие мобильным устройствам преимущества обуславливают, почему большинство мобильных языковых приложений создаются для изучения языка в неформальной обстановке, вне класса.

Всё же, необходимо учитывать, что мобильные технологии не могут полностью заменить роль преподавателя в языковом обучении. Работа преподавателя включает в себя не только предоставление материалов и контроль прогресса студентов, но и мотивацию, поддержку и развитие личностных качеств обучающихся. Взаимодействие с преподавателем помогает студентам получать обратную связь на более глубоком уровне, а также улучшает их способности к критическому мышлению и саморегуляции. Поэтому, мобильные технологии должны использоваться как дополнение к традиционным методам обучения, а не полноценная замена традиционного обучения.

Следует отметить, что использование мобильных технологий в языковом обучении также может иметь некоторые ограничения. Например, студенты могут испытывать трудности с мотивацией и дисциплиной при самостоятельном изучении языка, а также, использование исключительно мобильных технологий может быть недостаточно эффективным для практики разговорной речи и межличностного общения.

Разнообразные исследования показывают, что мобильное обучение является передовой технологией, которая может значительно улучшить качество обучения и повысить эффективность языковой практики. Ган и Балакришнан выяснили, что простота использования, самооэффективность и удовольствие являются ключевыми факторами, которые могут повлиять на применение мобильного обучения и улучшить взаимодействие между преподавателями и студентами во время лекций [2, с. 165]. Браун, в свою очередь, подчеркнул, что методы и инструменты мобильного обучения полезны в подходах к преподаванию и обучению, эффективны в формулировании стратегий обучения в классе, полезны для профессионального обучения, влияют на временные ограничения при получении знаний в любое время и в любом месте, а также облегчают общение между преподавателем и студентом [1].

Говоря о недостатках мобильного обучения, стоит отметить списывание, неподобающую информацию в Интернете, кибербуллинг, сбой в работе и сложность в концентрации на выполнении задания из-за множества отвлекающей информации. Поэтому перед разработкой и внедрением системы мобильного обучения важно оценить восприятие этой стратегии будущими пользователями, поскольку это восприятие существенно влияет на их готовность принять мобильное обучение.

Из-за ряда социальных, культурных и организационных факторов внедрение мобильного обучения в высшем образовании по-прежнему сопряжено с трудностями. Мобильное обучение в высшем образовании все еще находится на ранних стадиях развития, поэтому образовательные организации неохотно внедряют его в процесс. Хотя многие университеты предлагают бесплатные программы (например, новости, календари, карты), эти программы обычно используются в не образовательном контексте.

В целом, использование мобильных технологий для обучения иностранным языкам представляет собой перспективную область, которая может значительно улучшить качество обучения и повысить эффективность языковой практики. Вместе с тем, для достижения оптимальных результатов необходимо использовать мобильные технологии в сочетании с традиционными методами обучения преподавателями, которые могут обеспечить необходимую мотивацию, поддержку и контроль прогресса студентов. Необходимо также подчеркнуть, что использование мобильных технологий целесообразно в тех случаях, когда они могут действительно помочь студентам в изучении языка, но мобильное обучение не должно заменять личное общение и контакт с другими студентами, так как это является одним из важнейших аспектов языкового обучения.

#### References

1. Brown S. (2018). An investigation of faculty perceptions about mobile learning in higher education (Doctoral dissertation). Nova Southeastern University. Retrieved from NSUWorks, Abraham S. Fischler College of Education.
2. Gan C.L., and Balakrishnan V. (2014). Determinants of mobile wireless technology for promoting interactivity in lecture sessions: an empirical analysis. J. Comput. Higher Educ. 26, 159–181.
3. O'Malley C., Vavoula G., Glew J. P., Taylor J., Sharples M. & Lefrere P. (2003): MOBlearn WP4 – Guidelines for learning/teaching/tutoring in a mobile environment.
4. Sharples M., Taylor J. and Vavoula, G. (2010): A theory of learning for the mobile age. In Medienbildung in neuen Kulturräumen, 87–99. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Нецветаева Виктория Олеговна**

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

## ТРУДНОСТИ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация:** *появление технологий произвело революцию почти во всех аспектах нашей жизни, включая то, как мы учимся. С развитием онлайн-обучения студенты теперь могут получить доступ к учебным материалам и обучению из любой точки мира. Однако онлайн-учащиеся сталкиваются с уникальными проблемами, которые могут затруднить процесс обучения. В статье обсуждаются некоторые проблемы, с которыми могут столкнуться студенты, обучающиеся онлайн, и способы их устранения.*

**Ключевые слова:** *онлайн-обучение, студенты, высшее образование.*

Одной из наиболее серьезных проблем, с которыми сталкиваются учащиеся, обучающиеся онлайн, является отсутствие личного общения с преподавателями и сверстниками. Отсутствие такого взаимодействия может затруднить для студентов ощущение связи с курсом и привести к чувству изоляции. Чтобы смягчить эту проблему, онлайн-учащиеся должны использовать преимущества онлайн-овых дискуссионных форумов и чатов для общения со своими коллегами и преподавателями. Кроме того, регулярное проведение видеоконференций с преподавателями и одногруппниками может помочь преодолеть недостаток личного общения. По своей природе, обучение в онлайн-среде физически изолирует учащихся от их одноклассников и преподавателей, и необходимо сильное чувство уверенности со стороны студента в том, что он может добиться успеха без большого количества положительных подтверждений из внешних источников [2, с. 405].

Учащиеся должны знать, что практически невозможно быть невидимыми на асинхронных онлайн-занятиях; все, что они делают, ограничено по времени, и что их непосредственное участие в течение заданных временных параметров является необходимым требованием для соблюдения учреждениями аккредитационных требований. Каждое сообщение фиксируется по времени, и их участие в занятиях жизненно важно для поддержания связи со своими одногруппниками и преподавателем. Часовые пояса также оказывают непосредственное влияние на то, когда обучающиеся имеют возможность общаться со своими коллегами по обучению и преподавателями. Это может быть особенно проблематично, когда студенты распределяются по группам для выполнения конкретных конкурирующих проектов. Однако возможно и даже желательно предоставить список различных типов заданий и проектов в рамках структуры курса, который соответствует учебным предпочтениям студентов, проходящих курс, и обеспечить гибкость в том, как и когда студенты предпочитают работать и учиться.

Преподаватели, которые стараются привнести человеческий аспект в свои асинхронные онлайн-курсы, помогают заинтересовать студентов. Независимо от того, являются ли студенты активными участниками онлайн-курса или принимают пассивное участие испытывая негодование из-за необходимости прохождения курса по независящим от них причинам, все заинтересованные стороны должны приложить усилия, чтобы сделать занятия настолько интересными, насколько это возможно. В частности, если нет участия, то нет и документального подтверждения того, что обучение имело место. Во многих программах студентов исключают из учебной программы, если они ничего не размещают в онлайн-курсах в течение первой недели или двух недель с начала нового семестра или сессии.

Студенты часто могут чувствовать себя перегруженными когнитивно (во время фактической работы с курсом) и некогнитивно (из-за ускоренного темпа занятий, тайм менеджмента, трудностей из-за работы с учебной платформой веб-сайта, которая может быть для них новой) и при этом, у них может возникнуть психологический барьер из-за с одной стороны страха, а с другой стороны необходимости непосредственного взаимодействия с преподавателем [1, с. 440]. Хотя большинство студентов, приходя на онлайн-курс, ожидают, что будут усердно работать, они часто стесняются признаться «безликому» преподавателю, что их навыки работы с компьютером на самом деле не так сильны, как они думали. Технические трудности – это одна из основных проблем с которой могут столкнуться онлайн-учащиеся. Технические проблемы, такие как медленное Интернет-соединение или неполадки в работе компьютера, могут нарушить процесс обучения и привести к расстройству. Многие студенты приравнивают свою способность ориентироваться на сайтах социальных сетей к умению точно прикрепить и отправить документ для оценки хотя это совершенно разные вещи. Чтобы смягчить эту проблему, онлайн-учащиеся должны иметь доступ к надежному Интернету и резервный план на случай технических трудностей. Кроме того, студенты должны проявлять инициативу в устранении технических проблем и при необходимости обращаться за помощью к преподавателям или сотрудникам технической поддержки.

Целевая ориентация студентов на надежду (стремление к достижению конкретных целей) и намерение (приверженность достижению конкретных целей) сильно влияют на их способность преуспеть в колледже в целом, но особенно важно в онлайн-среде [3]. Программные рамки, обеспечивающие поддержку студентов, также являются обязательным условием. Когда онлайн-учащимся предоставляется легко читаемый и выполнимый по времени перечень заданий для выполнения, их индивидуальный уровень контроля повышается, что позволяет им решать и успешно завершать одну задачу за раз. Более успешными становятся студенты, которые решили следовать временному графику выполнения работ, поддерживая при этом стабильную и управляемую рабочую нагрузку в течение всего процесса обучения.

Когда намерения студентов соответствуют ожиданиям, предъявляемым к студенту, и результатам обучения по конкретному курсу, вероятность успешного обучения и удержания студентов возрастает. Студентам, обучающимся онлайн, в частности, необходимо иметь постоянную и последовательную обратную связь от преподавателей, что их усилия признаны и что они соответствуют требованиям курса и даже превосходят их. Поскольку намерение является значительной переменной в отсеке студентов и непосредственно предшествует решению студентов продолжить ли обучение или бросить его, если студенты не чувствуют поддержки в своих усилиях, или если они чувствуют, что их преподаватели не заботятся о них как о личностях, вероятность того, что они покинут курс, не закончив его, возрастает.

Еще одна проблема, с которой сталкиваются онлайн-учащиеся, является туманной, поскольку ее решение выходит за рамки компетенции любого учебного заведения. Иными словами, многие студенты, которые записываются на онлайн-курсы, часто делают это потому, что у них нет времени на посещение школы в традиционной обстановке; или у них есть семейные, личные или рабочие проблемы. Многие онлайн обучающиеся ухаживают за маленькими детьми, пожилыми членами семьи или находятся на службе. Уникальные проблемы, с которыми сталкиваются эти студенты, могут затруднить сохранение необходимой концентрации на прохождении курса обучения в колледже, не говоря уже об окончании колледжа. Онлайн-обучение требует самодисциплины и навыков управления временем. Без установленного расписания студенты могут легко отстать от учебного плана и с трудом наверстать упущенное. Кроме того, онлайн-учащиеся должны совмещать учебу с другими обязанностями, такими как работа и семейные обязательства. Чтобы смягчить эту проблему, студентам обучающимся онлайн следует составить расписание, в котором будет предусмотрено время для учебы и крайние сроки выполнения заданий. Студенты также должны определять приоритеты своей работы и поддерживать общение с преподавателями, если они с трудом справляются с нагрузкой.

Отчисление студентов представляет собой сложную проблему для учебных заведений, и, хотя ни одно из подразделений колледжа или университета не несет ответственности за сокращение оттока студентов, это, безусловно, часть общей проблемы. Поэтому колледжам и университетам надлежит совместно работать на разных факультетах, чтобы создать и поддерживать атмосферу, благоприятствующую тому, чтобы студенты захотели продолжить обучение.

Онлайн-обучение – это удобный и гибкий способ получения образования. Однако студенты, обучающиеся онлайн, сталкиваются с уникальными проблемами, которые могут затруднить процесс обучения. Решая эти проблемы напрямую и внедряя стратегии по их сглаживанию, студенты могут добиться успеха в онлайн-обучении и достичь своих образовательных целей. Удобство онлайн-занятий

необходимо сопоставлять со строгостью хорошо разработанного курса, который бросает студентам вызов, а также мотивирует их к обучению. Чтобы успешно выполнить это, учащиеся должны понимать и помнить, что они – нечто большее, чем анонимная сущность по другую сторону экрана компьютера.

#### References

1. Duggan M., & Pickering J. W. (2007–2008). Barriers to transfer student academic success and retention. *Journal of College Student Retention*, 9 (4), 437–459.
2. Kamphoff C., Hutson B., Amundsen S., & Atwood J. (2006–2007). A motivational/empowerment model applied to students on academic probation. *Journal of College Student Retention*, 8 (4), 397–412.
3. Snyder C.R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York, NY: Free Press.

**Рудникова Юлия Валерьевна**

канд. социол. наук, старший преподаватель

**Канищева Елизавета Сергеевна**

студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»  
г. Буденновск, Ставропольский край

## СКАЗКИ О ЖИВОТНЫХ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

**Аннотация:** в статье авторы рассматривают влияние сказок о животных на формирование и воспитание духовных ценностей у дошкольников. Проведенное исследование показало, что каждая сказка способна вызывать определенные чувства и эмоции, способна воспитывать и помогать понять окружающий мир и отношения людей к этому окружающему миру и друг к другу. Главное – это правильный выбор сказки, который должен быть основан на теме, предложенной педагогом в рамках педагогического процесса, и подкреплять ее.

**Ключевые слова:** русские народные сказки, авторские сказки, дошкольники, воспитание, духовные ценности.

«Сказка – великая духовная культура народа, которую мы собираем по крохам, и через сказку раскрывается перед нами тысячелетняя история народа», – утверждал Алексей Николаевич Толстой [1].

Возможно, каждый человек может сказать, что в детстве рядом с ним всегда были сказки – русские народные сказки, сказки народов мира, авторские сказки, бытовые, волшебные, о животных. Никто точно не знает, когда появилась первая сказка. С давних времён живёт она среди людей и, как сказания и былины, передаётся из поколения в поколение. Чтение сказок считается самым древним методом познания и воспитания [2]. Общаясь с нашими детьми через сказку, мы передаём им знания о духовном мире, о предназначении человека в обществе, воспитываем, развиваем их внутренний мир, помогаем справиться со страхами и переживаниями. Сказка даёт знания о жизни, законах бытия, пробуждает творчество, фантазию, воспитывает любовь к Родине, труду, учит уважать старших, защищать слабых, помогать больным и немощным.

Впервые со сказкой детей знакомит мама или другой близкий человек, когда читают ее на ночь. При приглушённом свете ночника, мягком звуке родного голоса волшебная история убаюкивает малыша и дарит ему добрые здоровые сны. Кроме ощущения того, что рядом с ним присутствует близкий человек, чтение сказки положительно влияет и на формирование детской психики. Это помогает ребёнку успокоиться, почувствовать себя в безопасности. Он чувствует, что его любят, о нём заботятся. А какое невероятное чувство испытывает родитель, когда видит замирающего от восторга, жадно впитывающего каждое слово чудесных добрых сказок своего малыша.

У каждого из нас есть любимая сказка, которую мы слушали, перечитывали много раз. У этого литературного жанра есть свой секрет: именно с него начинается знакомство ребёнка с литературой и любовь к чтению. Сказка – это игра, необходимая для развития личности. Чтение сказок расширяет словарный запас ребенка и помогает развитию речи.

Сказки с определенным сюжетом могут корректировать поведение ребенка. Так, детям жадным и эгоистичным, полезно познакомиться со сказками «О рыбаке и рыбке», «О трёх жадных медведятах», «Сказка о золотом петушке», «Морозко», «Али-баба и сорок разбойников»; робким и пугливым – «О трусливом зайчике», «Трусливый Ваня»; непослушным и доверчивым – «Приключения Буратино», «Снежная Королева». Посредством сказки легче объяснить малышам прописные истины, нежели нравовучения. А сколько смысла во всем известном высказывании: «Сказка ложь, да в ней намёк. Добрым молодцам урок» ...

Авторами статьи было проведено исследование по влиянию сказок о животных на формирование духовных нравственных ценностей. Выборку составили 3 сказки: русская народная сказка «Лиса и журавль» [3], авторская сказка В.Г. Сутеева «Палочка-выручалочка» [4] и авторская сказка Е.С. Канищевой

«Новогодняя история корги по имени Марти» (Прим.: корги – это порода собак). Исследование проводилось на базе детского общеобразовательного учреждения «Светлячок» села Прасковья Ставропольского края в подготовительной группе «Капитошки», в нем участвовало 15 дошкольников. Исследование проводилось следующим образом: перед чтением сказок детям раздали 6 геометрических фигур из цветного картона согласно предложенным духовно-нравственным ценностям, затем были прочитаны сказки, и после каждой сказки дети поднимали вверх цветные фигуры, определяя то, чему, по их мнению, учит сказка. Дошкольники были единодушны в своих ответах.

В каждой сказке есть смысл, который пытается донести автор до читателя. Автором сказки «Лиса и Журавль» является народ, и ее главная мысль заключается в том, что зло, причиненное другому человеку, обязательно вернется. Всегда нужно идти на встречу, пытаться находить компромиссы и быть терпеливым друг к другу. Сказка учит доброте, справедливости, гостеприимству. Нужно думать не только о себе, но и о своем друге или госте. В сказке «Лиса и Журавль» главные герои поступили наоборот, в результате чего потеряли дружбу.

Сказка Владимира Григорьевича Сутеева «Палочка-выручалочка» о том, как простая и неприметная, на первый взгляд, палочка смогла помочь в беде, стала самой настоящей палочкой – выручалочкой. Сказка учит нас смелости и взаимовыручке, тому, что нельзя отворачиваться от ближнего, нельзя бросать в беде, если ему требуется помощь. В конце всех своих приключений к Зайчику приходит понимание того, что «важна не палка, а умная голова и доброе сердце», что в руках умного и доброго друга даже неприметная палка становится волшебной.

Сказка собственного сочинения автора статьи Елизаветы Сергеевны Канищевой «Новогодняя история корги по имени Марти» учит нас дружбе и умению помогать тем, кому помощь действительно необходима. История разворачивается вокруг щеночка Марти, который потерялся в лесу в новогоднюю ночь. Однако нашлась спасительница – рыжая белочка, которая не оставила в беде своего нового друга и помогла добраться домой. В сказке присутствует скрытый поучительный смысл – нельзя самостоятельно уходить куда-то от родителей или взрослых, так как можно потеряться.

Исследование показало, что дошкольникам очень понравились все сказки, некоторые слышали их впервые. С вопросами дети быстро справлялись и безошибочно определяли главную мысль каждой сказки.

Результаты исследования занесены в таблицу (табл. 1).

Таблица 1

*Восприятие сказок дошкольниками*

Духовные ценности	Русская народная сказка «Лиса и журавль», %	Авторская сказка В.Г. Сутеева «Палочка-выручалочка», %	Авторская сказка Е.С. Канищевой «Новогодняя история корги по имени Марти», %
Доброта	100	100	100
Смелость		100	100
Честность			
Справедливость	100		
Умение помогать		100	100
Дружелюбность		100	100

Из таблицы видно, что русская народная сказка ребятам запомнилась как справедливая и добрая. Прослушав вторую сказку, дети решили, что она учит нас дружить, помогать другим, быть добрыми и смелыми.

Изучению третьей сказки было уделено больше внимания, в результате обсуждения дошкольники решили, что она так же, как и вторая сказка, учит нас добру, смелости, умению дружить и помогать. Стоит отметить, что несколько человек из группы слушателей уделили внимание скрытому смыслу сказки – нельзя убежать от взрослых на прогулке. Ведущий педагог группы отметил себе этот аспект как требующий дальнейшего обсуждения.

Ребята были единодушны в принятии решений и помогли сформировать вывод по исследованию: сказка, соответствующая тематике воспитательной беседы, является педагогическим инструментом воздействия на дошкольников. Вводное обсуждение, подкрепленное примерами из сказки, помогает детям формировать позитивное отношение к миру, воспитывает духовно-нравственные ценности и оказывает влияние на становление личности дошкольника в целом.

В процессе исследования было установлено, что в работе с дошкольниками педагогам необходимо помнить, что умение читать вслух – это тоже искусство. Для этого нужно усвоить несколько правил:

1. Сказку можно читать, а можно рассказывать. Но важно это делать с выражением, выделяя кульминационные моменты интонацией или делая многозначительную паузу. Это даст возможность педагогу и воспитанникам вместе отправиться в захватывающее, полное приключений путешествие, усилит их взаимосвязь.

2. Читать нужно негромко, медленно и четко произносить слова. От этого зависит, как формируется речь дошкольника, словарный запас и правильное построение предложений.

3. Читать лучше оригинальные произведения. Читая укороченные и упрощенные варианты, существует риск искажения смысла сказки и нарушения целостности образов героев.

4. Педагогам следует мотивировать любознательность воспитанников и терпеливо отвечать на их вопросы.

5. Читать за один раз только одну сказку. Детям нужно вдумчиво знакомиться с произведением, чтобы понять его смысл.

6. Выбор сказки должен быть логично связан с воспитательными задачами.

В заключении отметим, проведенное исследование подтвердило, что сказка способствует формированию нравственных ценностей, помогает детям увидеть хорошее и плохое. Однако важно понимать, что тематика сказки должна соответствовать тому, чему педагог стремится обучить своих воспитанников. Многие сказки имеют схожие сюжеты, однако, выбирая сказку, нужно оценить, насколько яркими и запоминающимися являются примеры добра и зла, смелости и трусости, дружелюбия и зависти, справедливости, честности, радости и любви.

#### ***Список литературы***

1. Волшебный, мудрый мир Алексея Толстого // Крымские известия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://new.crimiz.ru/rubriki/152-yubilei/20158-volshebnyj-mudryj-mir-alekseya-tolstogo>

2. Намычкина Е.В. Сказка как литературный жанр / Е.В. Намычкина // Вестник ВятГУ. 2010. №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/skazka-kak-literaturnyy-zhanr>.

3. Народные русские сказки, «Лиса и журавль» / сост. А.Н. Афанасьев (Электронный ресурс). – Режим доступа: <https://azbyka.ru/fiction/narodnye-russkie-skazki-afanasev/>

4. Сутеев В.Г. Палочка-выручалочка / В.Г. Сутеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skazki.rustih.ru/vladimir-suteev-palochka-vyruchalochka/>

## ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Безбородова Юлия Владимировна*

канд. филол. наук, доцент, доцент

*Пластинина Нина Анатольевна*

канд. филол. наук, доцент

*Тищенко Арина Васильевна*

магистрант

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

### МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ ЛОНГРИД В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

*Аннотация:* на данный момент существует много форм подачи материала независимо от направленности и тематики самой информации. В современных условиях цифровизации образовательного процесса преподаватели вынуждены искать все новые и новые методы представления учебного материала. В связи с этим в последнее время стал привычен такой формат подачи информации, как лонгрид, так же известный как трансмедийный сторителлинг или мультимедийная история. Целью статьи является проанализировать лонгрид как информационный формат и выявить его образовательные возможности.

*Ключевые слова:* лонгрид, образовательный процесс, мультимедийный формат, монологическая письменная речь.

Лонгрид – довольно спорное понятие, у которого нет единственно верного определения. Также ведутся споры жанр ли это журналистики или все же это ее формат. В данной работе мы придерживаемся определения Галустян А. и Кульчицкой Д. По их определению, мультимедийный лонгрид – это «журналистское произведение, в основе которого заложен длинный текст и насыщенный аудио-визуальный ряд. Формат предполагает глубокое погружение читателя в тему, а также серьезную проработку журналистом большого количества источников по предмету исследования» [2, с. 10]. Такой текст отличается от обычного журналистского текста тем, что объем лонгрида значительно больше, что очевидно из перевода самого термина (long read – длительное чтение).

Помимо этого, необходимо обратить на значение слова «мультимедийный». Из корня заметно, что это слово является однокоренным слову «мультимедиа». Как и у понятия «лонгрид» у этого термина нет единственно верной трактовки. По мнению А.В. Крапивенко, у термина «мультимедиа» есть как минимум 3 определения. Он рассматривает это понятие как:

1) идею (мультимедиа – это «новый подход в искусстве к комплексному, ... воздействию на органы чувств, к способам подачи и хранения информации различного типа»);

2) программно-аппаратное обеспечение (мультимедиа «позволяет работать с данными различной природы»);

3) некий компьютерный продукт (мультимедиа – это «продукт, состоящий из разного типа данных», например, веб-сайт, энциклопедия, компьютерная игра и т. п.) [3, с. 8].

На основе этих трех факторов автор дает свое собственное определение понятию «мультимедиа». По мнению А.В. Крапивенко, мультимедиа – это современные технологии, позволяющие объединить в программно-аппаратной системе различные типы мультимедиа-данных (изображения, звук, видео, тактильные ощущения и т. д.) для создания единой информационной среды в целях воздействия через органы чувств на восприятие человека» [3, с. 8].

Можно сделать вывод, что мультимедиа – это информационное поле, объединяющее в себе такие типы информации, как слуховая, зрительная, звуковая и т. д. А соответственно мультимедийный лонгрид – это объемный информационный материал, в котором присутствуют разные типы информации, описанные выше.

Обращаясь к истории создания лонгрида, он появился в 2012 году на официальном сайте американской ежедневной газеты The New York Times. Тогда читателям был предложен абсолютно новый формат подачи материала: статья была размещена на отдельной странице сайта, по объему она была достаточно длинной и в ее содержании были использованы мультимедийные вставки в виде фото- и видео контента. В среднем на чтение такого лонгрида уходит от 5 до 7 минут в зависимости от длины материала. Эти характеристики и являются особенностями лонгрида как формата. Эту статью из американской газеты можно назвать «отправной точкой» в истории лонгрида, ведь благодаря этому событию все познакомились с данной формой подачи материала и начали активно использовать ее.

На основе анализа статей русскоязычных и западных СМИ, можно сказать, что форма лонгрида и вопрос его популярности является спорным. В то время как в российских СМИ формат лонгрида в

большинстве случаев является весьма успешным и популярным видом подачи информации, в западных СМИ мнения уже расходятся.

С одной стороны, можно отметить, что есть статьи, где авторы придерживаются мнения, что лонгрид как формат подачи информации потерял свою популярность и больше не является таким востребованным, как раньше. Так, например, в своей статье Хосе Торрихос, испанский профессор журналистики университета Севильи, описал «путь» лонгрида в СМИ, начиная с года его появления и заканчивая моментом окончательного падения формата.

Кроме этого, автор предоставил список спортивных журналов и изданий, которые переключили свое внимание на мультимедийную форму подачи материала, но в итоге не смогли дальше существовать. К ним можно отнести спортивный блог Deadspin, американский спортивный журнал ESPN The Magazine и тд. По словам автора, все данные издания «сделали ставку» на лонгрид, но в итоге не смогли выжить [5].

С другой же стороны, можно выделить, что, как и в российских СМИ, западные авторы относят жанр лонгрида к возрождающемуся виду журналистики. По их мнению, сейчас крупные новостные бренды по всему миру вкладывают значительные средства в полнометражные сюжеты данной формы. Помимо этого, для сторонников данного мнения лонгрид – это самый надежный способ завоевать репутацию компании за качество контента [6].

Активное использование и нынешнюю популярность лонгрида можно также объяснить тем, что современный читатель, желающий разобраться в каком-то явлении или решить проблему, не заинтересован в коротком тексте-инструкции. Такому читателю необходим полный обзор интересующей его темы. Помимо этого, читатель при желании может захотеть также либо посмотреть видео на данную тему, либо увидеть картинки, статистические данные и т. п. И в таком случае лонгрид действительно сможет удовлетворить все потребности такого читателя, т.к. он в себе сочетает все эти элементы.

Рассматривая основные характеристики лонгрида как формата подачи материала, можно выделить то, что в первую очередь лонгрид оформляется в виде самостоятельной страницы на веб-сайте. На данный момент в интернете уже существует множество сайтов-конструкторов для создания лонгридов. Одним из наиболее популярных сервисов является Tilda Publishing.

Сервис Tilda позволяет даже неопытному человеку выбрать шаблон для своего будущего лонгрида, либо же создать свой собственный индивидуальный дизайн для него, а затем опубликовать свой продукт. Помимо этого, функция редактирования всегда доступна, поэтому пользователь сможет скорректировать свой будущий проект в любой момент.

Следующей особенностью этого формата подачи информации является его мультиплатформенность. Это значит, что лонгриды возможно читать не только на компьютере или ноутбуке, но и на других устройствах. Стоит отметить, что независимо от устройства, на котором пользователь читает лонгрид, внешний вид и функционал материала не меняется и остается одинаковым на всех гаджетах.

К тому же можно отметить и эстетическую составляющую данного формата и ее роль. В то время как читатель погружается в тему, вся мультимедийная составляющая материала создает особую атмосферу во время чтения. Фото и видео материалы создают в подсознании читателя «новое смысловое единство текста, изображения и аудиовизуального ряда, благодаря чему человек максимально погружается в тему, возвращается к ней, реагирует: комментирует, делает репост и т. д.» [1, с. 27].

Вместе с тем А.В. Колесниченко выделяет такие особенности лонгрида как системность темы, ее глубокое исследование и общедоступность. При этом создатель материала обрабатывает большое количество источников и информации. Текст лонгрида сам по себе плотный как по смысловому наполнению, так и по его структуре [3].

Говоря о строении текста, отмечается, что он может быть по своей структуре как линейным, так и нет. Всё зависит от желания самого автора текста и от идеи текста. Обычно текст лонгрида состоит из нескольких частей: главной части и дополнительных блоков по теме. Мультимедийные вставки также должны дополнять материал, а не дублировать его точь-в-точь.

Рассматривая основные темы, освещаемые в лонгриде, можно отметить, что для лонгридов характерны темы, выходящие за рамки одного конкретного случая или ситуации. Также в теме может описываться какое-то новое явление, тренд или же значимое изменение в обществе. Кроме этого, для лонгрида можно использовать системное расследование, происходящее в какой-либо сфере жизни общества [3]

Как известно, не из каждого текста можно впоследствии создать лонгрид, поэтому к тексту лонгрида предъявляются определенные требования и задаются следующие критерии:

- 1) присутствие в истории события, проблемной ситуации или героя – немаловажно предварительно оценить эмоциональный потенциал и информативную ценность темы;
- 2) высокий потенциал визуализации, возможности визуализации, а именно есть ли доступ к тем людям и объектам, которые должны быть задействованы в медиатексте;
- 3) уникальность и оригинальность размещаемого контента – приоритет в сборе и подготовке информации должен отдаваться собственным силам и работе с первоисточниками, а не ссылками на вторичные информационные площадки [6, с. 360].

Помимо мультимедийного лонгрида, в котором автор по максимуму пытается наполнить свой текст мультимедиа, которая подходит по содержанию текста статьи, можно отметить следующие типы данного формата: лонгрид-портрет, репортаж, реконструктор, коммерческий и аналитический

лонгриды. Лонгрид портретного типа предназначен для презентации личности и личного бренда. В данной презентации содержится биография человека, также здесь можно увидеть какие-то интересные истории из жизни личности, которые выделяют его среди остальных. В лонгриде-репортаже всегда присутствует описание какой-либо истории или какого-то явления. Автор такого текста разбирается в произошедшем событии. Лонгрид коммерческого типа – это обзор и своего рода реклама продукта или услуги с целью заинтересовать читателя и в дальнейшем заставить его купить этот товар. Последний тип, аналитический лонгрид, используется для обзора аналитических данных или исследований от экспертов определенной отрасли.

Переходя к заключительной части исследования, необходимо отметить, что формат лонгрида имеет определенный потенциал не только в журналистике и прочих сферах, но и в образовательном процессе, причем, на всех ступенях образования, также включая и высшее образование в вузе. Так, лонгрид можно отнести к визуальному инструментарию для изучения какой-либо темы во время образовательного процесса. Данный мультимедийный инструмент основан на принципе наглядности, с помощью чего студентам будет проще понимать и осваивать темы любой дисциплины. Ввиду того, что в лонгриде дается подробное рассмотрение темы с добавлением дополнительных информационных и мультимедийных блоков, это обеспечит более прочные знания материала.

Лонгрид подходит для изучения различных дисциплин, и изучение иностранного языка с его помощью тоже возможно. Так, при самостоятельном создании студентами лонгрида у них развивается монологическая письменная речь. Создание лонгрида может быть как индивидуальной, так и парной или же групповой работой, где студенты смогут научиться работать в команде. Можно также предположить, что соответственно студенты смогут развивать и устную монологическую речь во время обсуждения и непосредственно создания лонгрида. Помимо этого, работая над созданием этого мультимедийного продукта, студенты смогут развить навыки аналитического чтения в процессе поиска и отбора необходимой для них информации.

Подводя итог, стоит сказать, что понятие «мультимедийный лонгрид» до сих пор является комплексным и не до конца изученным явлением. Создание мультимедийного лонгрида является трудоемким и долгим процессом. При подготовке материала следует обратить особое внимание на выбор темы, т.к. она должна соответствовать предъявляемым требованиям ведь, как было отмечено выше, не каждая тема может трансформироваться в данный формат. Также в заключение можно отметить, что данный формат предоставления информации является перспективным инструментом в образовательном процессе вуза, т.к. с его помощью студенты смогут развить свои профессиональные и личностные качества.

#### *Список литературы*

1. Воронкина Ю.С. Анализ лонгридов как новых жанровых форм освещения многоаспектных тем в онлайн-медиа / Ю.С. Воронкина // Современный дискурс-анализ. – 2019. – №1 (22). – С. 26–38.
2. Галустян А. Кульчицкая Д. Лонгриды в онлайн-СМИ: особенности и технология создания: учебн. пособие / А. Галустян, Д. Кульчицкая. – М.: Аспект Пресс, 2017. – 80 с.
3. Колесниченко А.В. Длинные тексты (лонгриды) в современной российской прессе / А.В. Колесниченко // Медиаскоп. – 2015. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mediascope.ru/1691>
4. Крапивенко А.В. Технологии мультимедиа и восприятие ощущений / А.В. Крапивенко. – М.: Бином; Лаборатория знаний, 2012. – 271 с.
5. Лукина М.М. Контент интернет-СМИ / М.М. Лукина, Н.Г. Лосева // Медиаконвергенция и мультимедийная журналистика: материалы к обучающим семинарам / под ред. С.Д. Балмаевой. – Екатеринбург, 2010. – С. 131.
6. Пивошенко Н. В. Структурные особенности мультимедийного лонгрида / Н.В. Пивошенко // Скиф. – 2022. – №1 (65) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-osobennosti-multimediynogo-longrida>
7. Aedy S. How To Write a Great Longread and Attract New Readers / S. Aedy [Electronic resource]. – Access mode: <https://blog.freshessays.com/how-to-write-a-great-longread/>
8. Ángeles Burguera Artículo en profundidad: Jill Abramson cree en el periodismo de formato largo [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.aceprensa.com/cultura/jill-abramson-cree-en-el-periodismo-de-formato-largo/>
9. José Luis Rojas Torrijos ¿Qué pasó con el longform multimedia? Radiografía de un formato narrativo digital venido a menos [Electronic resource]. – Access mode: <http://periodismodeportivodecalidad.blogspot.com/2020/07/que-paso-con-el-longform-multimedia.html?m=1>
10. Longform digital journalism is on the rise [Electronic resource]. – Access mode: <https://shorthand.com/the-craft/longform-journalism-is-on-the-rise/index.html>

## ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ, РИСКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в условиях развития цифрового общества и инновационной экономики система высшего образования претерпевает качественные изменения, обусловленные внедрением digital-технологий, направленных на формирование цифрового образовательного пространства университета и становление цифрового образования. С одной стороны, цифровое образование в российской высшей школе обладает рядом преимуществ: доступность, мобильность, персонализация; возможность получения новых знаний, навыков и умений и т. д. С другой стороны, реализация образовательного процесса посредством digital-технологий обнаруживает множество трудностей и проблем, указывающих на потенциальные риски. В статье выявлены и классифицированы проблемы; определены возможные негативные последствия цифрового образования. Автор делает вывод о том, что в перспективе своего развития цифровое образование в высшей школе требует соответствующей адаптации. Проблемы и риски возможно разрешить путем качественной цифровой трансформации при сохранении гармоничного единства традиций классического университетского образования и инноваций.*

***Ключевые слова:** цифровое общество, цифровая трансформация, высшая школа, цифровое образование, digital-технологии, проблемы, риски.*

Тенденции развития цифрового общества и инновационной экономики диктуют новые требования к подготовке специалистов, востребованных на современном рынке труда, обладающих цифровыми компетенциями и навыками. В этой связи, система высшего образования претерпевает качественные изменения, обусловленные внедрением и использованием digital-технологий, направленных на формирование цифрового образовательного пространства и цифровую трансформацию образовательной деятельности университета. Речь идет об оснащении организации инновационными цифровыми инструментами и оборудованием, развитии цифровых сервисов и контента, способствующих становлению цифрового образования – «процессу организации взаимодействия между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде» [1].

Несомненно, цифровое образование в российской высшей школе, с одной стороны, обладает рядом преимуществ: доступность, гибкость, мобильность, интерактивность, персонализация; возможность получения новых знаний, навыков и умений (цифровая грамотность); модернизация методов и форм обучения; «повышение интенсивности учебного процесса и обеспечение личностного развития студентов в условиях меняющихся требований рынка» [6, с. 13]; обогащение содержательной учебной и научной работы; развитие и укрепление социальной, культурно-просветительской деятельности и т. д. Вместе с тем, реализация образовательного процесса посредством digital- технологий, обнаруживает множество проблем, указывающих на потенциальные риски. Антиномичный характер использования цифровых инструментов и сервисов в преподавании и обучении, обуславливает актуальность заявленной темы и цель настоящего исследования, заключающуюся в определении проблем и выявлении возможных негативных последствий и перспектив развития цифрового образования в высшей школе.

В исполнение приоритетного государственного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», предусматривающего «...внедрить цифровые инструменты учебной деятельности и целостно включить их в информационную среду, обеспечить возможность обучения граждан по индивидуальному учебному плану в течение всей жизни» [5], современный образовательный процесс в университете реализуется при помощи таких digital-технологий как: online-курсы, электронная обучающая среда Moodle, система тестирования INDIGO, виртуальные лаборатории, подкасты и т. п., образующие e-Learning (электронное или дистанционное обучение); flash-анимации и интерактивные модели; online-тренажеры, симуляторы; виртуальная (VR), дополненная (AR) и смешанная реальность (MR); «эджутеймент» (геймификация), облачные технологии (Google Диск) и т. п., содействующие «гибридному» обучению; Big Data («большие данные»), к примеру, роботизированные информационные базы данных, предоставленные образовательной организации по определенной специальности или направлению, цифровые библиотеки, способствующие самостоятельной работе студентов и т. д.

Важно отметить, что digital-технологии, радикально изменившие окружающую действительность, используются в высшей школе на протяжении нескольких десятилетий, например, электронная почта, обучающие аудио/видео, компьютерные программы и т. д.). Однако, если прежде инновации служили как некое дополнение, то в настоящее время являются необходимым средством для достижения эффективного результата обучения, что в целом трансформирует учебный процесс (электронное/гибридное обучение) и профессиональную деятельность преподавателя (совмещение прямых профессиональных обязанностей с «тьютором» цифрового образования), и вызывает множество трудностей и проблем.

На наш взгляд, проблемы цифрового образования можно классифицировать следующим образом:

- проблемы, связанные с характером цифровой образовательной среды (ЦОР) и способом ее восприятия: студенческая аудитория – это поколение Z, для которого digital-технологии и Интернет «неотъемлемая часть жизни, включающая в себя общение и досуг...» [3], поэтому для обучающихся ЦОР – «поле развлечений», в котором слишком трудно настроиться на продуктивную работу, тогда как для преподавателя ЦОР – «поле труда», где взаимодействие осуществляется в деловом стиле, чуждым для студенческой молодежи. Кроме того, для успешного усвоения образовательной программы в онлайн-формате от студентов требуется способность к самоорганизации, в ином случае, ЦОР, предполагающая расширить информационные потоки и работать с различным учебно-образовательного контентом, не даст плодотворного результата;

- проблемы, связанные с учебным процессом в цифровом формате: утрата совместного поиска истины и «сакральности» постижения знания; уничтожение процесса понимания, поскольку информация, подающаяся при помощи digital-технологий, воспринимается студентами отдельными отрывками; коммуникативные и психологические барьеры в установлении коммуникаций; утрата преподавателем возможности нравственного воспитания, культивирования ценностей профессиональной этики; падение общепринятых норм правил общения и поведения; стирание границы между личным пространством и рабочим;

- проблемы, непосредственно связанные с жизнью человека: «допустимое вторжение «цифры» в личное пространство», его образование и профессиональную подготовку; «инструментализация жизни» [2]; негативное влияние цифрового формата обучения на здоровье ключевых акторов образовательного процесса.

Указанные проблемы цифрового образования сопряжены с такими рисками как: технологическая дегуманизация образования и как следствие духовно-нравственная деградация общества; девальвация существующих моральных норм; «снижение качества подготовки выпускников вузов» [4] и интеллектуальный коллапс; утрата престижа профессии преподавателя высшей школы со стороны социума; снижение когнитивных способностей и трудоспособности в целом, за счет чрезмерного использования инновационных технологий («цифровая деменция»); замена реальной жизни человека цифровой реальностью («цифровая идентичность»); риски в области здоровья, которые несет цифровизация.

Таким образом, в перспективе своего развития, цифровое образование в высшей школе, основой которого являются digital-технологии, вносящие существенные изменения во взаимодействие преподавателя и студенческой аудитории в процессе обучения, требует соответствующей адаптации. Проблемы и риски возможно разрешить путем качественной цифровой трансформации при сохранении ценностей академического этоса и гармоничного единства традиций классического университетского образования и инноваций.

#### *Список литературы*

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoye-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu> (дата обращения: 17.04.2023).
2. Валеева Г.В. Этические проблемы цифровизации высшего образования (аналитический обзор современных исследований) / Г.В. Валеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-problemy-tsifrovizatsii-vysshego-obrazovaniya-analicheskyy-obzor-sovremennyh-issledovaniy> (дата обращения: 17.04.2023).
3. Захарова В.А. Студенты поколения z: реальность и будущее / В.А. Захарова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/studenty-pokoleniya-z-realnost-i-budushee> (дата обращения: 17.04.2023).
4. Минина В.Н. Цифровизация высшего образования и ее социальные результаты / В.Н. Минина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-vysshego-obrazovaniyai-ee-sotsialnye-rezultaty> (дата обращения: 17.04.2023).
5. Проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://neogusedu.ru/about> (дата обращения: 17.04.2023).
6. Сапун О.Л. Преимущества и недостатки цифровизации образования / О.Л. Сапун, Н.А. Сырковаш // Актуальные проблемы науки XXI века. – 2021. – №10. – С. 10–15.

*Величко Ангелина Геннадьевна*

студентка

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный  
медицинский университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

*Косякова Яна Сергеевна*

аспирант, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Донской государственный  
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **СИМУЛЯЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ОСВОЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ**

***Аннотация:** в статье обсуждается необходимость применения инновационных методик обучения для подготовки высококвалифицированных специалистов на примере методики симуляционного обучения. Поднимается проблематика внедрения современных компьютеризированных симуляторов в учебный процесс вузов. Обсуждается возможность применения данных методик в новых образовательных программах для обучающихся медицинских вузов. Демонстрируются возможности применения технологий симуляционного обучения для подготовки специалистов в различных областях медицины и его преимущества по сравнению со стандартными методиками обучения.*

***Ключевые слова:** симуляционное обучение, практические навыки, инновационные технологии обучения, симулятор, тренинг.*

Современное, качественное медицинское образование основывается на применении инновационных методик обучения. Использование инновационных технологий образования в современном вузе рассмотрено в ряде исследований [2]. Обучающиеся медицинских вузов помимо большого объема теоретических знаний должны обладать и множеством профессиональных практических навыков, которые необходимо, сформировать, усвоить и, в некоторых случаях, отработать до автоматизма [7]. Для решения данной сложной задачи, предлагается применение современных образовательных технологий, например, таких, как симуляционное обучение. Симуляционное обучение является методом обучения и оценки практических навыков и умений, основанным на реалистичном моделировании клинических ситуаций, для чего используются учебные модели различной сложности и реалистичности.

Отработка клинических навыков, включающих в себя коммуникативные навыки, сбор анамнеза, физикальное обследование, процедурные навыки, критическое мышление, организационные навыки при работе в команде и множество других, является частью основной учебной программы при подготовке медработников. В течение ряда десятилетий приобретение и совершенствование навыков, необходимых будущему специалисту, происходило по методике «увидел – сделал – научил» [6]. Данный стиль обучения в настоящее время считается неоптимальным по множеству причин. При изучении уровня освоения практических навыков выпускниками медицинских вузов можно заметить, что при классических методиках обучения эти компетенции осваивались в полном объеме не всеми обучающимися, так как без использования симуляционных методик ряд навыков отработать на практике затруднительно. Таким образом, широкое внедрение методик симуляционного обучения является одним из способов повышения качества образования.

В настоящее время симуляторы широко используются в образовании и обучении различным профессиям и дисциплинам, связанным с высоким риском. Так, помимо обучения медработников, симуляторы применяются при обучении пилотов авиалайнеров и команд судов, при подготовке космонавтов, сотрудников ряда предприятий. В последние десятилетия в медицинском образовании отмечается распространение обучения с использованием симуляторов и создание центров симуляционного обучения. Инструменты симуляции служат альтернативой или дополнением работы с реальным пациентом. Обучающиеся во время занятий в симуляционном центре могут совершать ошибки и учиться, не боясь причинить вред пациенту. Опубликованы результаты исследований, отмечающие повышение заинтересованности обучающихся и качества усвоения материала при использовании симуляционных тренингов [1].

Обучение с использованием симуляционных технологий предполагает использование клинических сценариев в качестве основы учебного процесса. На первом этапе обучающимся предлагается ознакомиться с условиями предстоящего задания. После этого осуществляется непосредственно симуляционный сценарий. Проводя обучение студентов медицинских вузов с помощью симуляционных методик, преподаватель может лучше понять, каков уровень подготовки обучающихся, оценить, насколько освоено практическое применение навыков, которые они отрабатывают. На заключительном этапе тренировки, так называемом дебрифинге, преподаватель проводит оценку правильности действий обучающихся и формулирует свои предложения по оптимизации действий – с точки зрения компетентного удаленного наблюдателя за происходящим. Обучающимся предлагается участвовать в обсуждении. В дальнейшем сценарий рекомендуется отработать повторно.

В настоящее время разработан ряд симуляторов разного уровня реалистичности. Различают:

- симуляторы низкой точности. Они часто статичны, обычно используются для обучения основам технических навыков. Примером является рука для отработки техники внутривенных инъекций;
- симуляторы средней точности имеют большее сходство с реальностью. Они управляются компьютером и состоят из модели части тела или всего тела пациента, обладают рядом дополнительных свойств, таких как способность имитировать пульсовую волну, сердечные и дыхательные шумы. Их используют для отработки ряда сценариев, предполагающих обучение методикам физического обследования пациентов при различных патологиях;
- симуляторы высокой точности предназначены для проведения различных вмешательств. Такие симуляторы также управляются компьютером. Фактически это роботизированные комплексы, которые могут синтезировать речь, имитировать дыхательные движения, имитировать реакции на физические манипуляции и фармакологические воздействия [8].

Компьютерные симуляторы применяются в тренингах, в которых обучающийся – медик может освоить новые манипуляции, а также закрепить имеющиеся знания. Простые тренинги направлены на формирование воспроизводительной деятельности, где необходимо принимать быстрые решения, но при этом действовать верно и экономить больше интеллектуальных ресурсов для действий с учетом конкретных обстоятельств. Результатом простого тренинга является отработка нового навыка.

Комплексные тренинги подразумевают значительное вовлечение в практику интеллекта обучаемых, совершенствование креативной деятельности. Такие тренинги закрепляют уже имеющиеся знания и совершенствуют их. Важным условием тренинга является наличие системы оценки результатов деятельности. И если такой системы нет, то этапом подготовки тренинга должна стать её разработка. Разрабатываются качественные и количественные критерии результативности профессиональной деятельности, средства и процедура их применения. В основу системы оценки должны быть положены требования профессиональных стандартов, критерии, принятые в доказательной медицине и, только в самую последнюю очередь (при отсутствии перечисленного ранее), мнения ведущих экспертов в данной области [5].

У обучающихся медицинских вузов качество освоения теоретических знаний и практических навыков может зависеть от ряда как объективных, так и субъективных факторов [4]. Особую значимость приобрело широкое использование инновационных методов обучения во время пандемии, вызванной инфекцией COVID-19. В связи со сложной эпидемической обстановкой в сжатые сроки был осуществлен переход на обучение с помощью онлайн-платформ. Общение обучающихся с пациентами в данных условиях оказалось крайне затруднено или вовсе невозможно. Симуляционные тренинги стали единственным методом для подготовки как обучающихся вузов, так и врачей, работавших в условиях пандемии, например, для оротрахеальной интубации, механической интубации и использовании индивидуальной защиты, в управлении ресурсами в кризисных ситуациях.

Одним из обсуждаемых в настоящее время специалистами аспектов симуляционного обучения является эффективность использования данной методики для улучшения результатов лечения пациентов. В настоящее время имеются доказательства улучшения знаний, процедурных навыков, поведения и общения, но эти исследования обычно не затрагивают влияние на клинические результаты [3]. Также необходимым является регулярное повышение квалификации преподавательского состава, совершенствование сценариев симуляционных тренингов, своевременное обновление программного обеспечения роботов-симуляторов, приобретение новых моделей симуляторов.

Обучение на основе симуляционных методик открывает новые возможности в подготовке квалифицированных специалистов-медиков, позволяет повысить уровень освоения компетенций и уверенности обучающихся. Симуляционные методики обучения, наряду с другими инновационными методиками, являются неотъемлемой частью современного медицинского образования и, вероятно, будет играть еще более важную роль в будущем.

#### Список литературы

1. Алексеева О.В. Современные методики в учебном процессе медицинского вуза / О.В. Алексеева, М.Н. Носова, О.М. Улитина [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №5. – С. 551.
2. Косякова Я.С. Лекция в контексте диалогового обучения и компетентностного подхода к построению образовательных технологий / Я.С. Косякова, Е.В. Осипов // Общество, педагогика, психология: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 73–76.
3. Осипов Е.В. Практика применения современных технологий симуляционного обучения в процессе подготовки обучающихся в медицинских вузах / Е.В. Осипов // Общество, педагогика, психология: теория и практика. – 2021. – С. 189–192.
4. Осипов Е.В. Влияние табакокурения на состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем и уровень адапционных возможностей организма студентов / Е.В. Осипов, Э.А. Мирзоян, А.В. Мухтарова // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. – 2017. – №3. – С. 85–90.
5. Свистунов А.А. Перспективы развития симуляционного обучения в системе профессионального медицинского образования / А.А. Свистунов // Материалы съезда РОСОМЕД-2012. – М., 2012. – С. 68.
6. Smith C.R. The evolution and role of simulation in medical education / C.R. Smith, Y.G. Peng. // APSF Newsletter. – 2021. – №2 (36). – С. 48–88.
7. Hing Yu So, Phoon Ping Chen, George Kwok Chu Wong. Simulation in medical education / Hing Yu So, Phoon Ping Chen, George Kwok Chu Wong. // J R Coll Physicians Edinb. – 2019.
8. Al-Elq AH. Simulation-based medical teaching and learning / Al-Elq AH. // J Family Community Med. – 2010. – №17 (1). – С. 35–40. DOI: 10.4103/1319-1683.68787.

**Кушнир Светлана Ивановна**  
канд. ист. наук, доцент, доцент  
ФКОУ ВО «Воронежский институт  
Федеральной службы исполнения наказаний»  
г. Воронеж, Воронежская область  
**Кушнир Михаил Станиславович**  
студент  
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный  
университет инженерных технологий»  
г. Воронеж, Воронежская область

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПОЛУЧЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ ОСУЖДЕННЫМИ

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с получением образования осужденными при помощи цифровых технологий. В современных исправительных учреждениях все большее внимания уделяется использованию цифровых технологий для обучения осужденных. Это позволяет им получать доступ к образовательным программам и учебным ресурсам, которые раньше были недоступны. Электронное обучение для осужденных помогает им улучшать свои знания и навыки, а также подготавливаться к перспективной работе после освобождения. Кроме того, это позволяет осужденным занять свободное время, получить новые знания и навыки, развиваться как личность, что может повысить их уровень социальной адаптации после освобождения.

**Ключевые слова:** цифровые технологии, социальные процессы, пенитенциарная система, образование для осужденных, дистанционное обучение.

Получение образования является не только показателем исправления осужденного к лишению свободы [1], но и стимулом тому, чтобы вернуться к жизни в обществе уже в новом статусе и найти достойную работу.

Более того, сосредотачивая свое внимание на получении любого вида образования и связанных с этим знаний и навыков, люди, находящиеся в местах лишения свободы, максимально отвлекаются от негативных факторов тюремной среды. По признанию самих осужденных, большая часть времени, проведенного в исправительном учреждении на пользу не идет, а вот получение профессии и образования – это своего рода инвестиция в свое будущее.

В соответствии с главой 8 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в систему профессионального образования входит среднее профессиональное образование и высшее профессиональное образование [2]. В этой же главе говорится о том, что «высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства» [2].

И если получение общего образования, а также среднего профессионального образования, как правило, трудностей, в смысле организации не вызывает, то получение высшего профессионального образования для большинства осужденных все ещё мало доступно.

Проблема эта связана не только с финансовыми трудностями, т.к. такое образование, как правило, платное, но и с чисто техническими возможностями организации процесса. Подобное образование осужденные получают заочно и дистанционно. Многие не могут получить образование, потому что режим учреждения может просто не позволять это сделать. Так же не позволяет это сделать и техническое оснащение исправительного учреждения, т.к. нет оборудования и специалистов, которые могли бы пользоваться и обслуживать подобное оборудование. Часто может мешать режим секретности и обеспечения безопасности пенитенциарного учреждения.

В решении таких проблем могут помочь цифровые технологии.

Еще до 2020 года Общественная палата РФ, многочисленные комиссии в Государственной Думе разрабатывали проекты «концепции обучения в российских исправительных учреждениях, в том числе детально описывающие механизмы получения высшего образования. В частности, предлагается рассмотреть возможность обучать заключенных за счет государства, а также создать условия для заработка в исправительном учреждении» [3] Однако финансовые проблемы последних лет не дали осуществиться этим проектам.

Возможно поэтому число осужденных, получающих высшее образование, неуклонно снижается. Если в 2015–2018 гг. около 1500 осужденных получали высшее образование, в 2020–2021 гг. их было около 1000, то на весну 2023 года таких обучающихся всего 890 человек в России.

В процессе получения высшего профессионального образования, человек усваивает не только профессиональные и специальные знания, навыки и умения, но и социальный опыт, вырабатывает свои взгляды, убеждения, активную жизненную позицию, повышает уровень общей и профессиональной подготовки, правовой культуры.

Что касается высшего образования для осужденных к лишению свободы, то администрация исправительного учреждения обязана оказывать содействие в его получении с учетом имеющихся возможностей. Скажем честно: возможности, как правило, ограничены. Не во всех колониях получение высшего образования можно организовать. Одно дело, если колония расположена в крупном городе, и другое – если это лесная колония, куда достаточно сложно добраться не только преподавателям, но порой даже прокурору.

Уголовно-исполнительная система взаимодействует со многими высшими учебными заведениями, которые обеспечивают получение образования осужденными. Среди таких вузов назовем Тюменский государственный нефтегазовый университет, Институте информационных технологий «ЧелГУ», Университет Синергия, Современная гуманитарный университет, Российский государственный социальный университет и другие ВУЗы.

Мы имели беседы с некоторыми бывшими осужденными, которые получили высшее профессиональное образование, находясь в местах лишения свободы. По их словам, получить его они смогли лишь при поддержке родственников, т.к. ни о каких цифровых технологиях речи не шло. Обучение происходило за счет передачи родственниками заданий на бумажных носителях и передачи выполненных заданий от осужденных родственниками в вуз. В некоторых случаях помогала администрация, отсылая официально по почте выполненные задания. И подобные случаи, на самом деле, можно считать везением для осужденных.

Но все же в России есть опыт использования именно цифровых технологий при получении образования осужденными.

В развитии постиндустриального общества и цифровых технологий в экономике, образовании, промышленности происходят качественные изменения. Это, как правило, обусловлено использованием или применением технологий, которые основаны на представлении сигналов дискретными полосами аналоговых уровней, а не в виде непрерывного спектра. На английский манер их называют Digital technology. Именно эти технологии сделали информацию, в том числе и образовательную, актуальной, доступной, мобильной.

Напомним, что образовательную организацию осужденные выбирают самостоятельно.

По информации ФСИН России процесс получения образования организуется с учетом режима исправительных учреждений. В пенитенциарном учреждении есть специальные учебные площадки, оснащенные компьютерной техникой. На многих мониторах установлены веб-камеры для коммуникации с педагогами и обучения на различных курсах при необходимости. Обучающиеся с помощью интернета также получают задания и отправляют контрольные и проверочные работы. Но, как правило, исследование большей части обучающего материала осуществляется с помощью компьютеров и электронных книг без функции аудио-, видеозаписи, без выхода в интернет. Всеми необходимыми материалами учащихся обеспечивают вузы. Контрольные работы направляются на проверку по электронной почте или передаются представителю образовательной организации на электронных носителях.

Позитивным является использование высшим учебным заведением возможностей спутниковой связи, что позволяет охватить всю территорию России, а также ряд зарубежных стран. С помощью спутниковой связи, Интернета и телевидения было внедрено дистанционное обучение [4].

Компьютерные технологии дают заключенным возможность слушать лекции, выполнять задания, участвовать в семинарах и тестах, получать зачеты и экзамены. Дистанционное образование в тюрьмах с использованием телекоммуникационных технологий позволяет заключенным получить доступ к высшему образованию практически в любом географическом месте без необходимости посещения университета и непосредственного контакта с преподавательским составом.

В условиях пенитенциарной системы такой способ реализации права осужденных на образование является наиболее приемлемым и не противоречит режимным требованиям исправительных учреждений. Более того, в зависимости от типа учреждения, исполняющего наказание в виде лишения свободы, этот метод является единственно возможным.

Руководство Федеральной службы исполнения наказаний Российской Федерации также поддерживает предоставление осужденным возможности получения высшего образования. Задача пенитенциарной службы Российской Федерации – создать необходимые условия для реализации осужденными к лишению свободы своего права на образование.

#### **Список литературы**

1. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 №1-ФЗ (ред. от 29.12.2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_12940/d3f4d93f62c37acac1ec3d140161d30a9aaadebf/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_12940/d3f4d93f62c37acac1ec3d140161d30a9aaadebf/) (дата обращения: 01.05.2023).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/40728add66c7cbf867770d615398b1164ec4fee/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/40728add66c7cbf867770d615398b1164ec4fee/) (дата обращения: 28.04.2023).
3. Елкина М. Высшее образование делают доступным для заключенных / М. Елкина // Известия. 27.10.2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iz.ru/news/593879?ysclid=lfh9nft5a5870860005> (дата обращения: 08.05.2023).
4. Кушнир С.И. Ресоциализация через получение профессионального образования осужденными, находящимися в местах лишения свободы: сборник трудов конференции / С.И. Кушнир // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 28 март 2023 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 19–22.

## ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*Амирова Оксана Георгиевна*  
канд. филол. наук, доцент  
*Ечина Екатерина Сергеевна*  
студентка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный  
педагогический университет им. М. Акмуллы»  
г. Уфа, Республика Башкортостан

DOI 10.31483/r-106275

### ОСОБЕННОСТИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

*Аннотация:* политический дискурс, предлагая многоплановый материал для научных исследований, привлекает специалистов различных областей знания, что обеспечивает междисциплинарную направленность в изучении данного феномена. Практический интерес к результатам исследований, направленных на изучение особенностей перевода лингвистических единиц, сохраняется со временем начала международных политических контактов и вновь актуализируется в связи с возрастанием интереса к политическим событиям, происходящим в мире, а также увеличением их роли в формировании современной геополитической картины мира, определяющей жизнь людей. В статье рассматриваются особенности грамматических трансформаций при переводе англоязычного политического дискурса на русский язык.

*Ключевые слова:* грамматические трансформации, политический дискурс, перевод, замена, добавление, членение.

Актуальность данной статьи обусловлена тем фактом, что в ней находят свое отражение и развитие положения сравнительного языкознания, а также когнитивной и политической лингвистики, что дает возможность комплексно подойти к вопросу перевода лингвистических единиц в политическом дискурсе. Целью настоящей работы является рассмотрение особенностей грамматических трансформаций в текстах средств массовой информации политической тематики с учетом особенной информационного и суггестивного характера данного типа дискурса.

Политический дискурс – это способ коммуникации, используемый политическими лидерами, государственными институтами, политическими партиями и другими участниками политической жизни для формирования общественного мнения и влияния на принятие решений. Это своеобразный язык, используемый в политических целях, который включает в себя определенные термины, понятия, образы и схемы мышления, направленные на формирование определенных политических убеждений, ценностей и идеологических установок. Политический дискурс может включать в себя выступления политических лидеров, политические программы и планы действий, законодательные акты, общественные дебаты и многие другие формы коммуникации, которые используются для формирования общественного мнения и влияния на принятие политических решений.

Качество перевода текстов политического дискурса имеет критическое значение для эффективности и точности коммуникации между политическими лидерами и гражданами, а также между различными политическими лидерами и государственными институтами [4, с. 74].

Неправильный перевод текстов политического дискурса может привести к недоразумениям, ошибочному пониманию и неправильно интерпретированию, что может повлечь за собой снижение эффективности коммуникации и даже конфликты. Кроме того, политический дискурс может быть очень чувствителен к нюансам языка, таким как тон, интонация и использование определенных терминов и понятий. Неправильный перевод таких нюансов может привести к изменению смысла сообщения или даже его полному искажению.

Таким образом, качество переводов текстов политического дискурса играет важную роль в обеспечении точности и эффективности коммуникации между политическими лидерами и гражданами, а также между различными политическими лидерами и государственными институтами.

Грамматические трансформации являются важным инструментом для изучения и понимания грамматической структуры языка, а также для улучшения умения использовать различные типы предложений в устной и письменной речи [2]. Они играют важную роль в переводах политического дискурса, так как помогают сохранить точность и качество перевода, ведь в политическом дискурсе обычно используется формальный и официальный язык, который может содержать специальные термины, устойчивые обороты и сложную грамматическую структуру.

В настоящее время существуют различные подходы к классификации переводческих трансформаций. Рассмотрим некоторые из них. По словам Л.С. Бархударова, все виды преобразований или трансформаций, осуществляемых в процессе перевода, можно свести к четырем элементарным типам, а именно: перестановки, замены, добавления, опущения.

Пример синтаксической замены в сложном предложении можно увидеть в статье *Putin-Medvedev: Russia's Managed Drama*, опубликованной на сайте британского издания *Open Democracy* [8]. Русскоязычный перевод статьи «Вопрос о престолонаследии в России» опубликован на сайте ИНОСМИ [1]. На примере следующего предложения мы можем видеть пример синтаксической замены: *In 2012 Russia will hold its presidential election. – В 2012 году в России должны состояться президентские выборы, в которых будут участвовать несколько претендентов.* В англоязычном варианте в функции подлежащего используется существительное *Russia (Россия)*, являющееся агентом действия *will hold (будет проводить)*.

Часто для передачи значения широкого абстрактного понятия исходного языка без его полного уточнения используется приём замены формы. Этой трансформации в английском языке подвергаются многие слова с широкой семантикой, не имеющие полного соответствия в русском языке.

Для иллюстрации замены формы слова можно привести пример из англоязычных СМИ о ситуации в России с коронавирусом: *Daily life largely continued as normal, with shops, workplaces, and schools still operating, while the authorities exuded confidence, pointing to only 147 confirmed cases and zero deaths* [6]. Автор статьи использует слово *exude*, которое имеет значение *выделять*, но в сочетании со словами, обозначающими чувства, данное слово принимает немного иное значение. Переводчик принимает решение передать значение слова *exude* через слово *излучать*: *Повседневная жизнь в России продолжалась в обычном режиме. Магазины, предприятия и школы продолжали работать, а представители властей излучали уверенность...»* (перевод ИноСМИ).

Добавление слов при переводе с английского языка используется в переводе текстов политического дискурса довольно часто [3, с. 124]. В ниже данном предложении в переводе также понадобилось добавление слов: *China has been unveiling a lot of new weaponry lately, but one of their latest reveals looks really, well, out of this world* [5]. Переводчик переводит не просто «новое оружие», а разделяет «военную технику» и «оружие»: *Китай в последнее время демонстрирует немало новых образцов боевой техники и вооружений, но этот выглядит как что-то, скажем так, взвешенное* (перевод ИноСМИ).

*Both politicians head parliamentary parties that are more or less controlled by the authorities* [7] – *Оба они возглавляют партии, представленные в парламенте страны и в основном контролируемые российскими властями* [7]. В этом предложении использована трансформация расширения за счет использования причастного оборота, представленные в парламенте, которого не было в оригинале и который конкретизирует существительное партии. В этом же предложении мы можем наблюдать еще одну синтаксическую трансформацию в виде замены придаточного определительного предложения *that are more or less controlled by the authorities* на причастный оборот в основном контролируемые российскими властями.

Ключевой вывод статьи заключается в том, что при переводе политического дискурса с английского языка на русский язык необходимо учитывать не только лексические и стилистические особенности, но и грамматические трансформации. На основе проведенного анализа примеров можно сделать вывод о том, что в переводе текстов политического характера существенно выделение важных элементов смысла. Приоритетным при этом является значение целого. Можно принести в жертву незначительные детали и непринципиальные моменты, но сохранить замысел автора текста оригинала, прибегнув для правильной передачи основного смысла к переводческим трансформациям.

Выбор соответствующей стратегии перевода детерминируется контекстом и самой коммуникативной ситуацией. Рационально используя и комбинируя переводческие трансформации, переводчик сможет решить сверхзадачу – создать текст, адекватный и эквивалентный оригиналу. Верно выбранные стратегии перевода могут выявить имплицитные способы передачи смыслов, которые переводчик высокого класса вскрывает и расширяет в процессе перевода.

#### Список литературы

1. Голосов Г. Вопрос о престолонаследии в России / Г. Голосов // *Open Democracy*. 2011. 26 апр. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inosmi.ru/politic/20110426/168798665.html> (дата обращения: 07.04.2023).
2. Грольман М.Б. Межязыковые трансформации при переводе инфинитивных оборотов с английского на русский язык / М.Б. Грольман [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://kpfu.ru/staff\\_files/F604235079/Mezhyazykovye\\_transformacii.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F604235079/Mezhyazykovye_transformacii.pdf) (дата обращения: 07.04.2023).
3. Мишина Т.А. Сущность переводческих трансформаций в плане передачи контекстуальных значений в языке переводного текста / Т.А. Мишина // *Журнал Краснодарского университета МВД России*. – 2014. – №2. – С. 120–126.
4. Сергиенко П.И. Особенности перевода лексических единиц в текстах политического дискурса / П.И. Сергиенко // *Научный результат. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики*. – 2019. – Т. 5. №3. – С. 71–81.
5. CNN (США): прототип китайского вертолета, похожий на НЛО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inosmi.ru/military/20191017/246051693.html> (дата обращения: 07.04.2023).
6. Foreign Policy (США): крепость Россия начала давать трещины по мере распространения коронавируса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inosmi.ru/social/20200319/247086076.html> (дата обращения: 07.04.2023).
7. Golosov G. Putin – Medvedev: Russia's Managed Drama // *Open Democracy*. 25 Apr. 2011 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.opendemocracy.net/od-russia/grigorii-golosov/putin-medvedev-russias-managed-drama> (дата обращения: 07.04.2023).

*Амирова Оксана Георгиевна*

канд. филол. наук, доцент

*Миронова Алина Разифовна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»

г. Уфа, Республика Башкортостан

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** цель исследования заключается в рассмотрении методики изучения лексических средств выразительности на старшем этапе обучения английскому языку в средней общеобразовательной организации. Научная новизна исследования состоит в том, что поэтапная система упражнений на распознавание, интерпретацию и употребление лексических средств выразительности разработана с привлечением аутентичного материала современной англоязычной художественной литературы.*

***Ключевые слова:** лексические средства выразительности, художественный текст, урок английского языка.*

Актуальность данного исследования заключается в поиске методов при изучении лексических средств выразительности на уроках английского языка. Для достижения указанной цели исследования следует решить соответствующие задачи: во-первых, изучить виды аутентичного материала на старшем этапе при обучении английскому языку, во-вторых, найти и подготовить аутентичный художественный текст, лексический материал которого соответствует УМК «Spotlight», отвечающий требованиям ФГОС; в-третьих, изучить методы работы при введении аутентичного текста в учебный процесс, в-четвертых, разработать комплекс упражнений для формирования лексического навыка, развития монологической речи, распознавания, интерпретации и употребления лексических средств выразительности.

Теоретической базой исследования послужили публикации лингвистов, в которых рассматриваются критерии отбора аутентичного текста (Мильруд Р.П., Носонович Е.В., 1999).

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты работы могут быть использованы в преподавании английского языка.

Тема использования различных аутентичных материалов на уроках иностранного языка вызывает большой интерес со стороны педагогов, методистов и лингвистов. Современная система обучения иностранному языку направлена не только на преподнесение знаний о языковых структурах, но и ориентирована на ценности межкультурной коммуникации. В процессе обучения языковые ситуации создаются носителями русского языка, что затрудняет усвоение учениками особенностей иноязычной коммуникации. Очевидно, что для достижения данной цели необходимо использовать аутентичные материалы, которые позволяют ученикам не только приблизиться к культурным ценностям другой страны, но и помогают развить такие умения, как чтение оригинальных текстов, восприятие и понимание иноязычной речи, общение на иностранном языке [4, с. 25].

В методике обучения иностранным языкам под «аутентичными материалами» подразумеваются оригинальные материалы, характеризующиеся естественностью лексических и грамматических единиц, ситуативной адекватностью употребляемых языковых средств [2, с. 10].

Многие источники повествуют о том, что использование различных видов аутентичных материалов в учебном процессе способствует повышению мотивации обучающихся и формированию иноязычной компетенции.

Далее рассмотрим классификацию аутентичных материалов [1, с. 141]:

А. Аудиоматериалы показывают правильное интонирование и ритм речи, что безусловно способствуют приобретению навыков восприятия на слух иностранной речи и подготавливают учеников к общению.

Б. Видеоматериалы содержат информативную, воспитательную, образовательную ценность и помогают ученикам наглядно увидеть образ жизни, традиции и другие аспекты англоязычных стран.

В. Тексты способствуют обогащению словарного запаса, изучению новых лексических единиц, закреплению их на практике в процессе выполнения заданий.

В связи с тем, что аутентичные материалы направлены на развитие познавательной активности, побуждение к устной и письменной речи, выражение собственного мнения по теме урока, аутентичные художественные тексты в условиях неязыковой среды весьма актуальны по причине того, что они

способствуют развитию умения читать, понимать, интерпретировать текст, инициировать речь, идентифицировать культурные особенности.

Более того, художественный текст дает возможность олицетворять и обсуждать героев современных романов, представляя их живыми, настоящими людьми, которые выражают свои чувства и эмоции, рассказывают о трудностях и переживаниях, что побуждает к сопереживанию и дискуссии.

При отборе аутентичного художественного текста важно учитывать следующие особенности [3, с. 1084].

1. Текст должен содержать естественную, ситуативно адекватную лексику, соответствовать теме урока.
2. Содержание аутентичного материала зависит от уровня подготовки обучаемых, психологических, физиологических и возрастных особенностей учеников.
3. В изучаемом материале могут быть лексические средства выразительности, восклицания, заполнители пауз, поговорки, присущие культуре иноязычного языка.
4. Иноязычный материал содержит грамматические конструкции, способствующие как правильному построению структуры предложения, так и выражению эмоциональной составляющей.
5. Объем текста зависит от уровня владения иностранным языком и возраста обучающихся.

Перед введением подходящего аутентичного художественного текста в учебный процесс необходима подготовительная работа не только самого преподавателя (по разработке системы упражнений по изучаемому материалу), но и учащихся. В связи с чем, рассмотрим три основных этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый [5, с. 381].

Первый этап готовит учеников к прочтению текста, пробуждает интерес к изучению темы, способствует актуализации знаний учеников на основе их жизненного опыта.

Текстовый этап способствует получению, анализу и осмыслению полученной информации. На данном этапе обучающиеся работают с материалом, выполняют лексические, грамматические задания, направленные на контроль понимания содержания текста.

Основной задачей третьего этапа является осмысление, обобщение прочитанной информации, формирование у ученика собственного отношения к данному материалу.

Данный комплекс упражнений был разработан для 11 класса в рамках учебного пособия «Spotlight» модуль 1с. Основной лексический материал данного раздела связан с описанием внешности и характера человека на английском языке. В качестве дополнительного аутентичного материала мы предлагаем цитаты из современного англоязычного романа Даниэлы Стил «Against all odds».

Текст: «Against all odds»

Kate was strikingly chic, and always dressed simply. She had worn a black linen Chanel suit, with white piqué collar and cuffs and matching white camellia on the lapel. She looked trim and elegant as always, and had an innate flair for fashion, for herself as well as others. She was tall, slim, and had long straight blond hair she wore in either a sleek ponytail or a bun. At fifty-three, she looked ten years younger than she was, and went to a gym five times a week to maintain her figure. But she had always been shy, and didn't mind spending time alone.

Kate Madison had been highly recommended as the best in the resale business, and supposedly had an unfailing eye for what would sell, and women would still want to wear. Her customers loved her store.

Still Fabulous had a golden reputation in New York as the best, most elegant resale shop in the city, located in SoHo. Her prices for important designer clothes were high, but fair.

She never forgot those hard years when she was building her business and bringing up her children at the same time. But somehow, they always had what they needed, and now they were all adults, had been well educated, and had good jobs. As far as Kate was concerned, her real success had been her kids. They were all still very close, and she was proud of them [6].

На первоначальном этапе учащимся предлагается прочитать заголовок, определить тематику текста и ответить на вопросы, позволяющие выразить учащимся свое мнение о важности внешнего вида и внутренней составляющей для современного человека.

На текстовом этапе предлагается прочитать текст, ознакомить учеников с понятиями основных средств выразительности, таких как метафора и эпитет, сделать упражнения для формирования навыка распознавания, интерпретации и употребления данных средств.

Послетекстовый этап нацелен на то, чтобы ученик описал внешность и характер героини, используя пройденные лексические средства выразительности.

Благодаря комплексу упражнений трехэтапная работа на уроке над аутентичным художественным текстом становится гораздо эффективнее и способствует последовательному переходу от репродуктивной к продуктивной речи. Подобная работа дает возможность ученикам приблизиться к естественной среде употребления языка, распознавать и интерпретировать разнообразные лексические средства выразительности и подготовить учащихся к самостоятельному употреблению данных средств в речи.

#### Список литературы

1. Волнакова М.В. Аутентичные материалы в процессе обучения иностранному языку / М.В. Волнакова // Актуальные вопросы современной лингвистики: материалы VI региональной научно-практической конференции (Москва, 28 сентября 2018 года). – М.: Московский государственный областной университет, 2019. – С. 139–144.
2. Габдрахимова А.Р. Использование аутентичного материала на уроках / А.Р. Габдрахимова // – 2019. – №2 (43). – С. 10–12.

3. Мартынова О.В. Аутентичный текст как основа формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранным языкам / О.В. Мартынова // Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики: материалы Международной научно-методической конференции (Оренбург, 23 марта 2021 года) / Оренбургский институт путей сообщения. – Оренбург: Оренбургский институт путей сообщения – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный университет путей сообщения», 2021. – С. 1083–1085.

4. Носонович Е.В. Критерии содержания аутентичности учебного текста/ Е.В. Носонович, О.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – №2. – С. 22 – 27.

5. Павлова И.В. Использование аутентичных текстов на младших курсах языковых вузов / И.В. Павлова // Язык и текст: структура, дискурс, перевод (Москва, 22 апреля 2015 года). – М.: Градиент, 2015. – С. 378–385.

6. Steel D. Against all odds / D. Steel [Electronic resource]. – Access mode: [https:// graycity.net/danielle-steel/page,1,154713-the\\_award.html](https://graycity.net/danielle-steel/page,1,154713-the_award.html) (дата обращения: 01.04.2023).

**Крепкогорская Евгения Всеволодовна**  
канд. филол. наук, старший преподаватель

**Мишулина Эльза Ильдусовна**

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

**Сарварова Алина Андреевна**

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

## ИЗМЕНЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ ИНТЕРНЕТА

**Аннотация:** в статье рассматриваются изменения современного английского языка под влиянием глобальной сети Интернет и веб-пространства. Процесс глобализации, развитие экономики, научные открытия, появление уникальных информационных технологий приводят к пополнению и существенному изменению лексики английского языка. В современном мире под влиянием Интернета зарождается новая разновидность английского языка.

**Ключевые слова:** межнациональный язык, глобализация, веб-пространство, Интернет, неологизм, виртуальное общение, современные технологии.

В современном мире любой язык, в том числе и английский, является постоянно развивающийся и изменяющийся системой, которая активно взаимодействует с различными сферами общественной жизни. Быстрое экономическое развитие, модернизация и глобализация, развитие информационных и коммуникационных технологий, появление сети Интернет приводят к изменению английского языка, появлению новых слов и аббревиатур, сокращению слов не по литературным и лексическим правилам, новым изменениям в использовании и форме. С появлением Интернета, социальных сетей и приложений появляется новая версия английского языка, которая отличается от стандартных вариантов.

В наше время английский обладает статусом мирового и межнационального языка. По данным ученого Д. Кристал, 85% [4] международных компаний используют английский в качестве официального языка. Международный обмен знаниями в сфере науки, культуры и образования, а также возрастание роли США как экономического и политического центра повлияли на глобализацию английского языка.

Так, многие страны выбрали английский как основной и официальный язык в различных областях, чтобы конкурировать на мировом рынке. Большое количество популярных фильмов, различных известных литературных произведений, научных статей и работ создано на английском языке, а в сфере программирования и в IT-секторе английский воспринимается как базовый и фундаментальный язык, поэтому он быстро распространился в веб-пространстве и в социальных сетях и стал основой компьютерной коммуникации людей.

Интернет можно назвать техническим открытием для всего человечества и неотделимой частью жизни людей разных возрастов. Раньше главной функцией Интернета было получение и хранение информации, но сегодня Интернет выполняет роль коммуникации, стимулируя «новые социокультурные процессы» [2] и английский язык играют важнейшую роль в Интернет-общении для жителей разных стран.

Так, веб-пространство способствовало появлению неологизмов в английском языке. Неологизмы – это слова и словосочетания, созданные для обозначения новых понятий политического, научного или общеупотребительного характера, образованные по действующим в языке словообразовательным моделям и законам или заимствованные из других языков [1]. Например: selfie, hacker, chat, ban, stream, meme, content, trolling, flood, blog, bot и другие. Основными способами словообразования являются конверсия, сокращение, контаминация, словосложение, аффиксация, заимствования, изменение ударения и другие.

Также в сети было введено понятие «модных слов». Кронгауз дал следующее определение термина «модное» слово: «...это, как правило, относительно новое слово, в котором присутствует какая-то трудноуловимая аура, привлекательность актуальности и новизны» [3]. Например, такими словами являются: ad bloker, dar kweb, vape, bae, budtender, contactless и другие. Отличительными чертами «модного» слова являются частота его употребления, популярность, актуальность и новизна.

Виртуальное общение предполагает быструю ответную реакцию и скорость печатания является важным аспектом для пользователей Интернета. Таким образом, появились различные сокращения слов, которые люди часто используют во время диалога в социальных сетях. Например, «ASAP» (as soon as possible – как можно скорее), «RLY» (really – правда, действительно), «HR» (human resources – отдел кадров), «BZ» (busy – занят), «ИМО» (in my honest opinion – на мой взгляд) и многие другие.

Для придания эмоциональности и красочности речи активно используются яркие междометия (например, «Yahoo!» (Ураа!), «Wow!» (Вау!), «Mhm...» (Хмм...), «Well done!» (Отличная работа!) и другие).

При общении в Интернете некоторые пользователи пренебрегают правилами написания имен собственных, местоимения «Я», а также названий стран и городов с заглавной буквы. Например, «hi, i love you very much emilia». Иногда все предложение пишется полностью заглавными буквами для того, чтобы интонационно передать собеседнику различные эмоции и выразить собственные чувства (например, «HOORAY SHE SAID YES!!!», «I DIDN'T PASS THE EXAM...» и другие). Для создания эффекта длительности речи собеседники удлинняют ряд слов: «I forgot to read an important work for a literature lesson at school, heeereelp!»

Еще одно популярное явление – это намеренное нарушение грамматических правил и сокращение форм глаголов английских времен для скорости и легкости общения. Например, часто используется времена группы Simple, вместо грамматически необходимого и верного времени, но это не мешает пользователям понимать суть предложения и друг друга («I met this cute guy today at my job» – «I have met this cute guy today at my job»). В английском языке предложение имеет строгий порядок слов: подлежащее, сказуемое, дополнение и обстоятельство. Интернет-пользователи нарушают это правило и, например, часто не употребляют подлежащее или используют неверный порядок слов.

Специалисты в области лингвистики, языковеды и филологии считают, что появление Интернета и дальнейшее изменение английского языка под его воздействием привели к появлению новой уникальной разновидности языка. Британский филолог Д. Кристал определяет этот вид общения как «texting» [4] или другое название «textese», что означает менее строгую и облегченную форму использования языка, предназначенную для быстрого, неформального и экономичного общения Интернет-пользователей. Новый вид английского языка, согласно Кристал, «эволюционировал как феномен двадцать первого века – как довольно уникальный графический стиль, полный аббревиатур и девиантного использования языка, используемый молодым поколением, которое не заботится о стандартах» [4]. «Textese», несмотря на свои преимущества как инструмента компьютерной коммуникации, создал много лингвистических проблем. Например, во время диалога участникам недоступны жесты, тон речи, мимика и другие важные составляющие, поэтому часто собеседники могут не понимать друг друга и сталкиваться с трудностями в виртуальном общении.

Подводя итоги, можно сказать, что пользователи Интернета предпочитают короткие и простые предложения, сокращение слов и использование аббревиатур, намеренное нарушение грамматических и лексических правил, но это не препятствует пониманию собеседников друг друга в процессе коммуникации.

Таким образом, английский язык имеет уникальную историю развития и трансформации под воздействием многих факторов. Технический прогресс и появление сети Интернет стали основой глобализации английского языка. На сегодняшний день английский является языком мирового и межнационального уровня, занимает лидирующие позиции в веб-пространстве и в компьютерной коммуникации. Изменения под влиянием Интернета коснулись практически всех уровней английского языка и безусловным остается факт, что современные технологии и Интернет активно влияют на развитие современного английского языка.

#### **Список литературы**

1. Апетян М.К. Особенности русских неологизмов путем заимствования из английского языка / М.К. Апетян // Молодой ученый. – 2014. – №1 (60). – С. 670–671.
2. Иванов В.Е. Интернет в формировании диалогического пространства в социокультурной среде / В.Е. Иванов // Мир психологии. – 2000. – №2. – С. 52–56.
3. Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва / М.А. Кронгауз. – М.: Языки славянской культуры, 2008. – 232 с.
4. Crystal D. Language and the Internet. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в статье представлен сопоставительный анализ традиционного, грамматического и более современного, коммуникативного подходов к изучению иностранного языка. Рассматриваются наиболее эффективные составляющие каждого из подходов, способствующие развитию речевой компетенции.*

***Ключевые слова:** метод обучения, изучение языка, преподавание, иностранный язык, метод грамматического перевода, МГП, коммуникативный подход, КП, речевая компетенция.*

Мир меняется ежесекундно. Его стремительный темп уносит современного человека в круговорот реалий, диктующих новый образ жизни, ценности, и ставит перед социумом новые задачи. По мнению исследователей: «стремительное развитие информационных технологий оказывает влияние на организацию деятельности, распространение знаний, динамичность системы ценностей» [1, с. 154]. Одним из главных трендов нынешнего века становится глобальная цифровизация. Она подразумевает интегрированность информационных и цифровых технологий во все сферы деятельности общества, в том числе, сферу преподавания и изучения иностранных языков. Цифровые технологии трансформируют жизнь и сознание человека, воздействуя на его язык, культуру, коммуникативные компетенции и способы восприятия новой информации.

Английский язык, негласно, выбран языком международного общения, и тому есть ряд причин, в частности, относительная простота его восприятия и повсеместное распространение в рамках глобальной цифровизации. Однако, по мнению исследователей, язык: «<...> представляет собой один из сложнейших объектов исследования <...>» [2, с. 46]; и является «<...> доминирующим способом реализации человеческой мысли <...>» [3, с. 14]. В настоящее время существует множество методов и подходов к изучению и преподаванию иностранного языка, в частности, английского, но споры среди исследователей о том, какой из них эффективнее, ведутся уже давно. В современных реалиях особенно выделяются два основных подхода к преподаванию иностранного языка: грамматический и коммуникативный. Следует обратить внимание на все преимущества и недостатки этих подходов, чтобы определить наиболее эффективный, способствующий формированию иноязычной компетенции.

Метод грамматического перевода (МГП), как следует из самого названия, представляет собой метод обучения иностранному языку путем перевода предложений с иностранного языка на родной язык и наоборот. При использовании этого метода обучающиеся, на начальном этапе, расширяют словарный запас, а затем изучают грамматические правила иностранного языка, так что им становится легко выполнять дословный перевод предложений. Практика использования МГП заимствована из преподавания латыни. Латынь была наиболее распространенным и изучаемым иностранным языком в Европе в начале 16 века. Знание латыни было необходимо для чтения Библии, правительственной документации, деловых и академических целей. В изучении латыни упор делался на освоение письменных текстов. С течением времени популярность латыни снизилась, и использование английского, итальянского и французского языков распространилось по Европе. Однако, только в конце 19 века группа ученых, принимая во внимание растущий спрос на современные языки (английский, французский и итальянский) в военных, экономических и политических целях, предложила идею введения их преподавания в школах. Метод, используемый в преподавании современных языков, был скопирован с метода преподавания латыни, с характерным акцентом на письменных текстах.

Известно, что грамматические правила и перевод предложений как с родного языка на иностранный, так и обратно, используются для проверки когнитивных способностей обучающихся. Преимущества и недостатки МГП вызывают постоянный интерес исследователей. Рассмотрим преимущества МГП.

Первое преимущество заключается в методе использования перевода, поскольку легче объяснять значения фраз и слов, переводя с одного языка на другой. При этом лингвистические проблемы не препятствуют общению обучающихся с преподавателем. Поскольку родной язык также используется при обучении иностранному языку в МГП, обучающимся комфортно осваивать концепции грамматики, понимать инструкции преподавателя и отвечать на вопросы. Так как основное внимание уделяется текстам, обучающийся может воздержаться от общения на иностранном языке во время обучения с помощью этого метода. Данный метод позволяет изучать иностранный язык без какого-либо контакта с носителями языка.

Следует отметить, что МГП также имеет ряд недостатков. Многие исследователи считают его «неправильным» способом преподавания иностранного языка. Естественный способ изучения языка состоит из четырех элементов: слушание, говорение, чтение и письмо. Именно эти навыки развиваются

в процессе изучения языка. Однако в МГП процесс обучения начинается с чтения, и это создает проблемы для многих обучаемых. Поскольку в МГП акцент делается на письменных текстах и чтении, необходимость говорить на языке перевода полностью игнорируется. Таким образом, обучающиеся, которые изучали иностранный (английский) язык с помощью этого метода, впоследствии чувствуют себя очень некомфортно, общаясь на английском. Поскольку в рамках МГП обучающимся разрешается использовать свой родной язык, они чувствуют себя комфортно и, таким образом, вырабатывают привычку говорить только на своем родном языке, а позже в реальных коммуникативных ситуациях оказываются неспособными общаться на языке перевода.

Еще одним недостатком изучения иностранного языка с помощью МГП является большая потребность в запоминании лексики и грамматических правил. Обучающиеся настолько осознают необходимость сохранения грамматической правильности предложений, что теряют естественный ход речи. Кроме того, правильное использование лексики в нужных местах становится для них сложной задачей. Более того, взаимодействие преподавателя и обучаемого с помощью этого метода оставляет желать лучшего. Поскольку МГП в основном связан с запоминанием лексики, грамматических правил и формированием предложений, преподавателям нужно только объяснить обучающимся грамматические правила изучаемого языка, подчеркивая необходимость изучения словарного запаса. Обязанность обучаемого заключается в заучивании наизусть длинного списка лексики, грамматических правил, грамматических парадигм, эквивалентов на родном языке и применении этих правил на практике, составляя предложения как можно точнее. Этот метод может показаться довольно скучным для обучающихся, которым нужно прилагать отчаянные усилия для изучения языка.

Рассмотрев преимущества и недостатки МГП, обратим внимание на коммуникативный подход (КП).

Коммуникативный подход к преподаванию иностранного языка предполагает, что основное внимание уделяется оказанию помощи обучающимся в его использовании в различных контекстах, поскольку было замечено, что, хотя обучаемые способны строить предложения грамматически точно, они не могут применять целевой язык в различных ситуациях. КП предоставляет лучшие возможности для изучения языка, чем МГП, поскольку он акцентирует внимание на реальных потребностях в общении во время изучения языка. Это дает обучающимся возможность поэкспериментировать со своими знаниями и развить точность и беглость владения иностранным языком. В данном подходе не уделяется особого внимания грамматике, и он позволяет самостоятельно изучать грамматические правила и делает упор на развитие различных навыков, таких как говорение, чтение и аудирование. За последние несколько десятилетий преподавание иностранных языков претерпело несколько изменений с точки зрения методологии. Традиционный подход к изучению языка был основан на грамматической компетенции. В типичном традиционном МГП учат развивать грамматические навыки посредством повторяющейся практики, а затем самостоятельно применять грамматику при переводе и формировании предложений. Однако традиционный подход к изучению иностранного языка через грамматическую компетентность впервые был поставлен под сомнение в 1970-х годах. Хотя грамматическая компетентность была довольно эффективной при обучении навыкам формирования грамматически точных предложений, ее было недостаточно, чтобы способствовать использованию иностранного языка в различных контекстах, основанных на ситуациях, участниках, их ролях и намерениях. Этой же точки зрения придерживаются и современные исследователи, утверждая, что следует учитывать: «многомерность и разноплановость коммуникантов и жанров» [6, с. 91]; «дискурсивные сферы, именуемые, как правило, институциональную природу» [8, с. 211] при обучении иноязычной коммуникации. Так, по мнению Н. Б. Айвазян: «знать синтаксические правила и значения слов недостаточно, поскольку каждое значение зависит от сочетания того, что сказано, что говорящие знают о предмете в данных обстоятельствах. То есть контекст наших высказываний играет важную роль в общении» [4, с. 12].

Таким образом, возникла необходимость в разработке коммуникативного подхода к обучению. КП вызвал ажиотаж, когда он впервые появился на практике в 1970-х. Вместо того, чтобы делать упор на грамматическую точность и словарный запас, коммуникативный подход учитывал практическое использование языка. КП придавал большое значение развитию коммуникативной компетенции обучаемых, принимая во внимание следующие аспекты:

- диапазон возможных целей изучения (академические или деловые цели);
- обстановку, в которой используют изучаемый язык (будь то в офисе, отеле и т. п.);
- коммуникативные события, в которых обучающийся, скорее всего, примет участие (например, профессиональные контексты, академические контексты и т. д.);
- функции языка, требуемые в этих событиях;
- грамматический и лексический контент, необходимый для фасилитации общения.

Следует также рассмотреть преимущества и недостатки коммуникативного подхода. КП, безусловно, имеет ряд преимуществ. Этот подход подготавливает обучающегося к использованию целевого языка в реальной жизни, предоставляя возможность общаться на иностранном языке. КП содействует участию в групповом обсуждении, чтобы обучаемые могли развить навык выражения собственного мнения по любой заданной теме. По мнению исследователей: «первичная коммуникативная цель соответствует перлокутивному (эмоциональному) намерению <...>» [7, с. 110], а «действительность отражается в сознании, способствуя при этом вербализации мысли в координатах разных

языковых систем» [5, с. 101]. В отличие от тех, кто обучается с помощью МГП, коммуникативный подход позволяет обучающимся чувствовать себя комфортно, свободно говоря на изучаемом языке в любой ситуации. КП обучает языку на основе потребностей, чтобы обучаемые в соответствии со своими профессиональными потребностями развивали надлежащие навыки и формы языка, необходимые для функционирования в соответствующей профессии.

КП также имеет ряд недостатков. Поскольку при таком подходе грамматической точности уделяется наименьшее внимание, обучающимся, хотя они и учатся свободно и уверенно говорить на иностранном языке, часто не хватает точности в построении предложений. Кроме того, при обучении иностранному языку в рамках КП, который фокусируется на конкретных потребностях и профессиональных ситуациях, обучаемый довольно часто не способен использовать язык в иных контекстах, выходящих за рамки его профессиональной области. Например, стюардесса, которая развила навыки общения с пассажирами, может оказаться неспособной провести деловую или рекламную презентацию. При коммуникативном подходе преподаватели выполняют функцию фасилитатора и контролера, который облегчает процесс изучения и следит за прогрессом. В условиях КП обучаемые изучают не только грамматические структуры и словарный запас, им также необходимо практиковаться в говорении со своими преподавателями и сверстниками. Им необходимо принимать активное участие в групповых обсуждениях, чтобы они свободно владели целевым языком.

Следует упомянуть, что авторы анализируют лишь два конкретных подхода к преподаванию иностранного языка, но в современных реалиях существует множество довольно распространенных и эффективных методов и практик. Среди многообразия современных подходов к преподаванию особенно выделяется проектный подход. Так, по мнению М. Э. Мосесовой: «проектный подход относится к комплексу стратегий обучения, которые позволяют учителю направить студентов на пути углубленного изучения, основанного на реальных темах» [9, с. 413].

Таким образом, можно сделать вывод, что, изучая иностранный язык, наиболее правильным решением будет комбинировать грамматический и коммуникативный подходы, не исключая использования и других инновационных подходов к преподаванию. В зависимости от целей, преследуемых обучаемым, конечно же, стоит делать упор на один из методов. Но в любом случае, ни одним из подходов пренебрегать не стоит, ведь именно в тандеме они работают наиболее эффективно.

#### *Список литературы*

1. Айвазян Н.Б. Аксиологический аспект современного англоязычного научно-популярного дискурса информационных технологий / Н.Б. Айвазян // Заметки ученого. – Ростов н/Д., 2022. – №9. – С. 153–157.
2. Айвазян Н.Б. Моделирование как инструмент лингвистического анализа: в поисках новых подходов / Н.Б. Айвазян // Современные исследования социальных проблем. – 2018. – №4–4. – С. 44–51.
3. Айвазян Н.Б. Прагмааксиологическое моделирование языкового материала: постановка проблемы изучения / Н.Б. Айвазян // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2019. – №12. – С. 13–17.
4. Айвазян Н.Б. Слова, идеи, эмоции дискурс / Н.Б. Айвазян // В сборнике: Язык. Общество. Культура: сборник по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 10–17.
5. Басте З.Ю. Языковое сознание билингва: культурные коды и этноспецифические смыслы / З.Ю. Басте // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – №4. – С. 100–108.
6. Мосесова М.Э. Основные средства вербализации категории перформативности в языке международного права (на материале английского языка) / М.Э. Мосесова // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2019. – №12. – С. 90–95.
7. Мосесова М.Э. Специфика англоязычного юридического дискурса / М.Э. Мосесова // В сборнике: Язык. Общество. Культура: сборник по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 109–117.
8. Мосесова М.Э. Функциональный потенциал англоязычного юридического дискурса: вербализация перформативной функции / М.Э. Мосесова // Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики. – 2020. – №13. – С. 210–215.
9. Мосесова М.Э. Что такое проектный подход? / М.Э. Мосесова // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: сборник статей по материалам 72-й научно-практической конференции студентов по итогам НИР за 2016 год. – 2017. – С. 413–414.

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**Аннотация:** в статье рассмотрена популярность английского языка как языка международного общения. Автор указывает основную цель и мотивационную составляющую изучения любого иностранного языка, приводит характеристику электронных приложений, с помощью которых можно повысить языковой уровень владения, а также отмечает их эффективность.

**Ключевые слова:** коммуникация, электронные приложения, изучение, английский язык.

По данным каталога языков Ethnology в 2020 году общее число носителей английского языка составило более 640 миллионов человек на Земле. Этот второй язык после китайского, у которого от 1,7 миллиарда носителей. Цифры удивляют и поражают. Людям нравится английский из-за его легкости, доступности и логичности. Согласимся с утверждением о том, что «английский язык проникает во все сферы общественной жизни. Он затрагивает не только политику, экономику, бизнес, но и науку, образование, спорт, средства массовой информации» [1]. Зачастую английский язык можно встретить в работе абсолютно любой профессии, так как в последнее время «в современной лингвистике высок интерес к изучению специального языка, обеспечивающего общение между людьми, связанными общей профессиональной деятельностью» [2]. Если человек владеет английским языком, значит он будет ценным сотрудником. К тому же, многие песни, книги, фильмы, которые получили мировое признание, тоже на английском языке. Люди хотят знать, о чем поёт Адель в своих песнях, о чем писал Шекспир в своих произведениях, что сказал главный герой комедийного сериала – это мотивирует изучать язык. Как отмечает Л.А. Донскова, «главной задачей коммуникативного развития молодежи является формирование личности путем изучения языка и культуры с целью достижения взаимопонимания в процессе общения» [3]. Еще плюсом английского языка является его распространённость. Главная цель любого языка – создать коммуникативные отношения между людьми, следовательно, создать обмен информацией, ведь, как известно, «язык – сложный инструмент, с помощью которого изучается окружающий мир, социум, человек и сам язык» [4]. Английский язык способствует этому.

В наше время популярность набирают приложения для изучения любых языков, в частности, английского. Не у всех людей есть время на самостоятельный поиск учебного материала, посещение языковой школы или репетитора, поэтому такие приложения пришли на помощь миллионам людей. Разработчики уверяют, что их приложение сможет научить желающего английского языку. Но какие они используют методики и насколько эти приложения эффективны?

Очень известное и распространенное приложение для изучения языков – Duolingo. Его преимущество заключается в том, что оно позволяет выбрать язык для изучения не только один из распространенных, но и какой-нибудь редкий, например, навахо, на котором говорят индейцы в Аризоне и Юте. Весь процесс обучения происходит в игровой форме. На наш взгляд, так легче запомнить и усвоить информацию. Рекомендуются пользоваться Duolingo, если у вас есть хоть какие-то минимальные знания в языке, потому что обучение начинается с изучения простых фраз и легких слов. Все задания озвучиваются для запоминания правильного произношения, что крайне важно. Изучается только американский вариант английского языка без британского. На это сразу стоит обратить внимание. Сами задания нацелены на запоминание правильной постановки слов в предложении, а также правильность употребления того или иного правила. К сожалению, многие правила в приложении являются краткими. Это не позволяет полностью окунуться в детальное изучение, а лишь в общее. Поэтому стоит для основного изучения использовать какой-нибудь сборник, где правила будут представляться широко и наглядно вместе с закрепляющими заданиями. Приложение полезно, потому что можно каждый день уделять в среднем 15 минут и хотя бы в минимальном объеме получать информацию об английском языке. И что самое важное – оно бесплатное. Можно купить подписку с дополнительными заданиями для тех, кто желает. Duolingo позволяет пользоваться им сколько угодно, что нельзя говорить про аналогичные приложения. Также в некоторых заданиях надо вслух произносить слова и предложения, и само приложение будет анализировать: правильно ли вы это делаете или нет. Если нет, то вы получите шанс исправить свои ошибки и начать правильно произносить слова. В процессе использования Duolingo можно заметить, что уроки не имеют какую-либо систему. По сути, изучая с нуля, сначала нужно понять английскую транскрипцию, выучить алфавит и формы слов. В приложении вы сразу переходите к более высокому уровню. Поэтому, как говорилось ранее, необходимо иметь хотя бы базовые знания, чтобы пользоваться Duolingo.

Есть похожее приложение для изучения английского языка – Simpler. В нем также присутствует игровая структура. Но, к сожалению, буквально после нескольких заданий приложение платное, что крайне неудобно. Достоинством и оригинальностью, на наш взгляд, приложения Simpler является

раздел с расследованиями преступлений. Вы выступаете в роли детектива. Сначала вы узнаете, что случилось в общем, а затем детально изучаете слова каждого подозреваемого. Такое задание развивает логическое мышление на английском языке. Приходится цепляться к каждому слову, чтобы найти виновного. Это помогает окунуться в англоязычную среду и почувствовать себя Шерлоком Холмсом. Так А.Э. Зайцева считает, что «коммуникация во время игры позволяет легче адаптироваться к сложному процессу изучения иностранного языка и преодолеть языковой барьер» [5]. Незнакомые слова можно добавить в словарь и возвращаться к повторению время от времени. Известно, что со временем информация стирается из памяти. Приложение через время дает вам повторить ранее изученный материал, чтобы его закрепить. Также Simpler подходит для изучения английского с самого нуля. Но грамматические правила опять же изложены кратко, поэтому необходима специальная литература. Здесь, как и в Duolingo, есть задания, где необходимо вслух проговаривать задания. Без разговорной части невозможно овладеть английским.

Существует приложение EWA, предназначенное для людей со средним и высоким уровнями английского. В нём можно читать бесплатно книги любого уровня. Каждое слово переводится. Если вы хотите вернуться к этому слову попозже, вы можете добавить его в словарь и затем выучить его. В EWA можно смотреть фрагменты сериалов и закреплять новые фразы и слова. Есть еще похожие на Duolingo и Simpler приложения: Lingualeo, Puzzle English и Memrise. Они аналогичны и обладают теми же функциями, что и описанные приложения.

Таким образом, приложения для изучения английского могут быть эффективными, если их использовать в качестве дополнительного источника информации, так как правила изложены кратко, что не дает возможности узнать все тонкости. На наш взгляд, перечисленные в этой статье приложения, интересны сами по себе, ведь изучать новые слова в игровой форме будет интересно всем.

#### *Список литературы*

1. Аракелян Н.С. Популярность английского языка в эпоху глобализма / Н.С. Аракелян, Е.А. Ястремская // Языковая картина мира. Ценностные смыслы. сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 100-летию КубГАУ имени И.Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков. – Краснодар, 2022. – С. 110–115.
2. Донскова Л.А. Использование экологической терминологии в английском языке / Л.А. Донскова, М.П. Басанова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2022. – №1 (22). – С. 65–68.
3. Донскова Л.А. Формирование языковой личности в процессе коммуникативной деятельности / Л.А. Донскова // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: сборник статей по материалам 72-й научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2016 г. – 2017. – С. 399–400.
4. Тапехина Т.Е. Язык и концептуализация мира в аспекте эколингвистики / Т.Е. Тапехина, Э.М. Селейдарян // Императивы экологической культуры в современном цивилизационном развитии. Материалы Международной конференции / отв. ред. С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский. – 2021. – С. 356–359.
5. Зайцева А.Э. Ролевая игра – как методический прием при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / А.Э. Зайцева // Язык. Культура. Общество: сборник статей по материалам межвузовской научно-методической конференции, посвященной 85-летию образования кафедры иностранных языков КубГАУ. Министерство сельского хозяйства РФ; Кубанский государственный аграрный университет. – 2016. – С. 177–184.

## ЮРИДИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ: ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА

*Аннотация:* в статье автор анализирует специальные термины из правовой сферы. Выделяет виды юридических терминов, а также приводит способы и примеры перевода немецкой юридической терминологии. Отмечает факторы, которые могут усложнять процесс перевода.

*Ключевые слова:* юриспруденция, лингвистические особенности, немецкий язык, терминология.

В наших современных реалиях – эпоху глобализации – невозможно обойтись без многочисленных международных связей. Российское общество и государство взаимодействует с другими странами в юридическом контексте в сфере экономики, культуры, политики, поэтому необходимость качественной работы переводчиков остаётся актуальной. Известно, что «такие процессы, как всемирная экономическая, политическая, культурная и религиозная интеграции, оказывают мощное влияние на развитие языка» [5]. В иностранных языках (в рамках данной статьи будет рассматриваться немецкий язык) существуют особые термины и выражения, от корректности понимания которых зависит предотвращение возможных ошибок в выстраивании линии поведения и налаживания контакта, отношений между субъектами правовых отношений. Однако выполнить правильный перевод специфического текста сложно, так как для этого специалист должен обладать высокой квалификацией, а также навыком учитывать языковые и культурные особенности и правовые традиции нации. Существует утверждение, что «в современной лингвистике высок интерес к изучению специального языка, обеспечивающего общение между людьми, связанными общей профессиональной деятельностью» [3].

Между российской и немецкой правовыми системами существует тесная связь – они обе принадлежат к романо-германской правовой семье, что говорит о наличии определённых сходств, общих черт и правовых институтов.

Следует отметить, что юриспруденция – это сфера научного знания, а как известно, любой науке свойственен собственный понятийный аппарат. Именно термины отражают систему понятий определённой науки. Как отмечают Л.А. Донскова и Т.Д. Федорова, «термин – это лингвистическое явление, и он обладает теми же признаками и правилами образования, что и общеупотребительная лексика, то есть термин подчиняется общим грамматическим правилам, но имеет отличительные признаки в функционировании» [4]. В немецкой правовой традиции сформировалась своя особая терминология. Согласимся с мнением о том, что «рост интереса ученых разных отраслей к терминологии объясняется быстрым развитием науки и техники в последнее время, что приводит к возникновению большого количества понятий, требующих четкой формулировки и закрепления» [2]. Проанализировав терминологию, можно выделить следующие виды употребляемых терминов:

- 1) термины с общеизвестным значением, перевести которые не составит труда даже непрофессионалу (например, das Subjekt – субъект);
- 2) юридические термины со специальным значением (das Fallsrecht – прецедентное право);
- 3) специальные технические термины из различных сфер и областей знаний (например, из экономики: die Handelsbilanz – торговый баланс).

Юридические тексты относятся к официально-деловому стилю, а значит для них характерны свойственные данному стилю признаки: точность, однозначность и недвусмысленность используемых понятий и выражений, регламентированность и нормативность изложения и так далее. Эти черты отражаются в методах перевода текстов правовой направленности. Также характерно использование устойчивых выражений и формулировок (in Kraft treten – вступить в силу, возыметь силу; etw. unter Strafe stellen – преследовать что-л. по закону).

К основным способам перевода немецкой терминологии можно отнести.

1. Перевод с помощью эквивалента, то есть поиск в языке перевода слов со значением, соответствующим термину в исходном языке.
2. Описательный перевод, применяемый за неимением аналога, который мог бы исчерпывающе передать смысл употребляемого термина. Данный метод заключается в раскрытии содержания через объёмную лексическую конструкцию, выходящую за рамки словосочетания.
3. Калькирование – способ перевода, при котором морфема или слова (в случае устойчивых словосочетаний) лексической единицы оригинала заменяются их лексическими соответствиями в переводном языке.
4. Транскрипция – воспроизведение слова на подобию его звучания в языке оригинала (das Präjudiz – преюдиция).
5. Транслитерация – передача графической формы написания слова.

Особенностью немецкой юридической терминологии является преобладание сложных терминов по сравнению с русской терминологией. Верный перевод сложного термина – важный и многогранный аспект, поэтому «стоит отметить, что новые слова, пришедшие в русскую лексику, независимо от сферы их употребления, проходят ряд этапов при их переводе, именно поэтому возникают сложности» [1].

В качестве примеров можно привести несколько вариантов перевода таких понятий.

1. Перевод русским сложным или односложным существительным (der Totschlag – убийство (без отягчающих обстоятельств)).

2. Перевод словосочетанием, состоящим из прилагательного или причастия и существительного (das Strafgesetz – уголовный закон).

3. Перевод словосочетанием с родительным беспредложным падежом. (der Straftatbestand – состав преступления).

4. Перевод с помощью описательной конструкции (das Strafvollzugsrecht – нормы права, регулирующие назначение и исполнение наказания).

Существует ряд факторов, затрудняющих процесс перевода. Таким фактором может выступать отсутствие русскоязычного эквивалента, так как в российской правовой традиции может не быть аналога иностранному явлению или институту. Как следствие, можно получить громоздкий описательный перевод, при восприятии которого за обилием слов теряется изначальный смысл термина и требуются дополнительные усилия для понимания изложенного. Другим фактором является необходимость обязательно учитывать контекст, в котором было употреблено то или иное выражение или понятие. В разной контекстуальной ситуации слова как лингвистические единицы будут иметь разное значение, также учитывается порядок расположения (дословный перевод в прямом порядке может исказить суть текста).

Качественный профессиональный перевод юридических документов и текстов – плод совместного труда квалифицированных лингвистов и юристов. Для достижения высокого уровня мастерства в искусстве перевода специалист должен не только обладать обширными познаниями в области изучаемого языка, но также должен уметь чувствовать его, воспринимать тексты на нём как единое целое, а не как клочки необобщённой информации и понимать принципы словообразования и культурные традиции.

#### *Список литературы*

1. Аракелян Н.С. Использование англоязычных терминов в современной экономике / Н.С. Аракелян, Е.Р. Цыганова // Языковая картина мира. Ценностные смыслы. сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного аграрного Университета имени И.Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков. – Краснодар, 2022. – С. 103–109.

2. Вяткина А.А. Сравнение строения слов ветеринарной терминологии в латинском и английском языках / А.А. Вяткина, Р.М. Селейдарян, Э.М. Селейдарян // Современные исследования и научные достижения в эпоху цифровизации: новые ориентиры и возможности. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Ставрополь, 2023. – С. 32–33.

3. Донскова Л.А. Использование экологической терминологии в английском языке / Л.А. Донскова, М.П. Басанова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2022. – №1 (22). – С. 65–68.

4. Донскова Л.А. Сельскохозяйственная терминология: некоторые способы образования терминов и их многозначность / Л.А. Донскова, Т.Д. Федорова // Эпомен. – 2020. – №38. – С. 72–77.

5. Зайцева А.Э. Латинские заимствования в английском и русском языках / А.Э. Зайцева, М.Р. Духанин // Языковая картина мира. Ценностные смыслы. сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного аграрного Университета имени И.Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков. – Краснодар, 2022. – С. 175–181.

## СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Ануфриева Дарья Михайловна*  
магистрант

Научный руководитель

*Романов Владимир Алексеевич*  
д-р пед. наук, профессор

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

### РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ НАСТАВНИЧЕСТВА «СТУДЕНТ – СТУДЕНТ» В ГПОУ ТО «ДОНСКОЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ КОЛЛЕДЖ»

**Аннотация:** в статье рассматривается теоретический аспект многоуровневой модели наставничества, реализуемой в государственном профессиональном образовательном учреждении Тульской области «Донской политехнический колледж», а также практика наставничества «Общественный куратор», действующая в рамках модели наставничества «студент – студент», задачей которой является создание условий для более быстрой социально-психологической адаптации первокурсников и их самореализации в пространстве научного творчества, формирования ценностного отношения к научно-исследовательской и другой проектной деятельности, развития их интеллектуального потенциала, а также содействия работе педагогическому коллективу по повышению качества подготовки квалифицированных кадров, адаптированных к новым социально-экономическим тенденциям развития общества.

**Ключевые слова:** многоуровневая модель наставничества, общественный куратор, наставник, студент – студент, адаптация первокурсников.

Наставничество – один из эффективных инструментов решения образовательных и воспитательных задач. Ключевой фигурой в системе образования всегда был и остаётся учитель, однако современная педагогическая действительность характеризуется высоким темпом изменений, усложнением содержания профессиональной роли педагога, требований к его деятельности и личности. Поэтому молодой учитель должен быть способен гибко реагировать на изменение образовательной ситуации, учитывать специфику существующих педагогических систем, в максимально короткие сроки адаптироваться к новым условиям профессиональной деятельности, для того чтобы реализовать свой профессиональный и личностный потенциал, а также вовлекать в работу активных и безынициативных обучающихся [1].

Сущность понятия «наставничество» раскрыта в трудах С.Г. Вершловского, С.Я. Батышева, Л.Н. Лесохиной, В.Г. Сухобской и др.

Многоуровневая модель наставничества, реализуемая в государственном профессиональном образовательном учреждении Тульской области «Донской политехнический колледж», представляет собой комплекс мероприятий, направленных на реализацию педагогическим коллективом колледжа ключевых направлений наставничества как одного из механизмов эффективной модели формирования новых плоскостей и граней профессионализма:

- измеримое улучшение образовательных показателей студентов и слушателей в рамках освоения универсальных технологий передачи опыта, знаний, формирования навыков, повышение мотивации к получению профессии, успешного освоения профессиональных и общих компетенций, посредством общения с наставником, основанного на доверии и партнерстве;

- измеримое улучшение личностных практико-ориентированных показателей педагогических работников колледжа (наставника и наставляемого), связанное с развитием гибких навыков совместной работы, повышением профессионализма, ликвидацией образовательного дефицита, в том числе в области цифровой грамотности;

- практическая реализация концепции построения индивидуальных образовательных траекторий, развитие профессионально значимых качеств через самообразование, непрерывное обучение [3].

В рамках реализации Региональной модели института наставничества в ГПОУ ТО «Донской политехнический колледж» действуют следующие практики: преподаватель – преподаватель (группа преподавателей), работодатель – преподаватель, работодатель – студент (группа студентов), студент – студент (группа студентов).

Среди молодежи всегда были те, кто готов делиться своими знаниями, пропагандировать лучшие традиции и устои. Практика наставничества «студент – студент (группа студентов)», направлена на

обобщение и систематизацию опыта работы студенческого самоуправления колледжа в области общественного кураторства среди студентов 1–2 курсов.

Студенческое самоуправление в ГПОУ ТО «Донской политехнический колледж» занимает особое место в воспитательной системе. Это инициативная деятельность студентов по реализации их прав на участие в управлении образовательным процессом, в решении важных вопросов жизнедеятельности, организации быта, досуга, развитии их социальной активности, поддержки социальных инициатив.

Идея проекта «Общественный куратор» заключается в активной помощи старшекурсников-наставников первокурсникам в успешной адаптации к студенческой жизни. Что дает работа в роли наставника самому старшекурснику? Развитие лидерских, управленческих и творческих качеств, формирование уверенности, а также приобретение опыта работы в роли педагога и наставника [2]

Общественные кураторы проводят мероприятия различной направленности, тем самым помогая первокурсникам адаптироваться к студенческой жизни, приобщиться к дополнительному образованию, научиться ориентироваться в правах и обязанностях, познакомиться с организацией учебного и внеурочного процессов в колледже, создать благоприятный микроклимат не только в учебной группе, но и в колледже вообще, а также значительно «упрощают» работу куратора из числа педагогов с учебной группой.

Задача наставников – создать условия для более быстрой социально-психологической адаптации первокурсников и их самореализации в пространстве научного творчества, формирования ценностного отношения к научно-исследовательской и другой проектной деятельности, поддержки одаренных студентов и развития их интеллектуального потенциала, а также содействия работе педагогическому коллективу по повышению качества подготовки квалифицированных кадров, адаптированных к новым социально-экономическим тенденциям развития общества.

Тем самым, студенты 1 курса быстрее и легче проходят период адаптации, старшекурсники вовлечены в воспитательный процесс, а педагоги более разгружены. Практика носит универсальный характер: не привязана к конкретным носителям и может быть применена на других территориях в образовательных учреждениях общего, среднего и высшего образования.

Таким образом, это практически применимое средство для безболезненной адаптации студентов-первокурсников, а также воспитания лидерских качеств у студентов-старшекурсников.

#### *Список литературы*

1. Романов В.А. Наставничество как процесс развития компетентного педагога / В.А. Романов // Реализация компетентного подхода в системе профессионального образования педагога: сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции (г. Евпатория, 23 апреля 2020 г.). – Симферополь: АРИАЛ, 2020. – С. 100–110.
2. Романов В.А. Развитие лидерских качеств у обучающихся посредством участия в деятельности органов студенческого самоуправления ГПОУ ТО «Донской политехнический колледж» / В.А. Романов, Д.М. Ануфриева // Уральский научный вестник. – 2022. – Т. 3. №12. – С. 69–74. – EDN VXRJVJ.
3. Государственное профессиональное образовательное учреждение Тульской области «Донской политехнический колледж» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://politehdon.ru> (дата обращения: 19.03.2023).

**Башкирева Татьяна Валентиновна**  
д-р биол. наук, профессор  
ФКОУ ВО «Академия права и управления  
Федеральной службы исполнения наказаний»  
г. Рязань, Рязанская область

DOI 10.31483/r-106715

## НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ О ДЕФИНИЦИЯХ В ПОНЯТИИ «ПРОФЕССИЯ»

**Аннотация:** в статье рассматриваются тенденции развития такого понятия как «профессия». Это обусловлено научно-техническим прогрессом, проникновением человека в труднодоступные районы, например, арктические, миграционными процессами и, как следствие, появлением новых дефиниций, связанных с понятием «профессия». Автором были использованы только те источники, которые наиболее полно и объективно отражают смысл и динамику развития данного понятия.

**Ключевые слова:** профессия, профессиональная ориентация, профессиональная деятельность, экстремальная профессиональная деятельность, профессиональная адаптация, профессиональный риск.

В современном обществе профессия рассматривается как род деятельности, требующий специальных знаний, навыков, умений, специального образования. Каждая профессия имеет свои специфические особенности в тех условиях, в которых она выполняется человеком. Освоение профессии предполагает обучение в специализированных учебных организациях с последующей работой на производстве, где происходит освоение трудовых навыков, становление квалифицированного специалиста, умеющего продуктивно решать задачи, направленные на удовлетворение потребностей общества. Поэтому в выборе профессии, и в дальнейшем образовательной организации, в которой приобретаются

конкретные профессиональные знания, навыки, умения, компетенции, человек ориентируется на понятия, характеризующие её. Иначе говоря, проходит путь профессиональной ориентации.

Потребность общества диктует появление или исчезновение профессий в истории своего развития, а также определяет уровень владения ею в деятельности. Сложившаяся профессия рассматривается как объективная реальность, связанная с наличием в обществе квалифицированных людей, умеющих продуктивно решать какие-то особые классы задач, рассчитанные на удовлетворение потребностей общества [6].

Название данной работы предполагает необходимость остановиться на дефинициях, связанных с понятием: профессия. К понятию профессия относятся различные дефиниции, не имеющие чёткости в определениях, что объясняется разнообразием мнений в данном вопросе. Особое место среди определений, связанных с понятием «профессия», занимает «профессиональная деятельность». Профессиональная деятельность рассматривается как деятельность человека по своей профессии и специальности в определенной сфере и отрасли производства [2]. Профессиональная деятельность нацелена на результат, обеспечивающий развитие в профессии и достижение профессионализма для успешного решения производственных задач в процессе различных этапов достижения цели. При успешном выполнении профессиональной деятельности человек достигает в ней профессионализма. Профессионализм деятельности в некоторых источниках представлен как качественная характеристика субъекта деятельности, т.е. представителя данной профессии, которая определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами, и продуктивными способами решения профессиональных задач [3].

Профессиональная деятельность в ходе овладения человеком профессией включает этапы профессиональной адаптации. В.А. Бодров под профессиональной адаптацией в системе «человек – профессиональная среда» понимает процесс становления равновесия, которое проявляется в эффективности и качестве труда, в удовлетворенности человека процессом труда, его результатом, собой как профессионалом, взаимоотношениями в коллективе [1]. Можно сказать, что профессиональная адаптация – это приспособление человека (как субъекта/личности) к требованиям профессии, связанным с освоением социальных и трудовых норм, функций и требований в конкретных условиях труда, осознание целей, мотивов в структуре профессиональной группы.

Овладение профессией начинается с обучения в образовательных организациях по профилю будущей специальности и последующей адаптацией непосредственно в условиях труда по профессии.

При рассмотрении этапов включения специалиста в производство выделяют адаптацию первичную и вторичную [4]. Первичная адаптация характеризуется включением молодого специалиста в профессиональную деятельность. Вторичная – связана с процессом приспособления в новых условиях деятельности, например, переход на новое место работы, в другой коллектив, с техническими, технологическими и организационными нововведениями, с освоением новых профессий в связи с внедрением в производство научно-технических и инновационных достижений, но на основе предшествующего профессионального опыта.

Профессиональная адаптация сопровождается: освоением ценностных ориентаций, значимых в освоении конкретной профессии; отождествлением личных целей с целями организации; идентификацией с группой. Выделяют следующие направления профессиональной адаптации [5].

- социально-психологическая адаптация – включение специалиста в систему межличностных, социокультурных ценностей, обусловленных нормами поведения, традициями, культурой, требующими формирования профессионально значимых характеристик;

- функциональная адаптация – выработка организмом оптимального режима выполнения профессиональных функций, связанная с перестройкой организма, включая активизацию психических явлений в соответствии с условиями и требованиями профессии;

- психофизиологическая адаптация – это адаптация специалиста к физическим условиям профессиональной среды, критериями которой являются состояние здоровья, уровень тревожности, динамика работоспособности и утомления, активность поведения, оценка осуществляется показателями состояния кардиореспираторной системы, энергозатрат и прочее.

Важным компонентом профессиональной адаптации является социально-психологическая адаптация как результат степени успешности освоения профессиональных норм поведения, ее компетенций в социальных ситуациях конкретной трудовой организации. Профессиональная адаптация зависит от организации и условий труда как на производстве в целом, так и на рабочем месте в частности. В каждой стране в соответствии с её историей, культурой, традициями, менталитетом складываются определенные социально значимые ценности, культура отношений, структура и организация производства, предполагающие включение специалиста в систему сложившихся социальных коммуникаций.

В профессиональной деятельности существует понятие «экстремальные условия профессиональной деятельности». Экстремальные условия – это условия деятельности, характеризующиеся постоянным действием интенсивных экстремальных или патогенных факторов, которые могут представлять потенциальную опасность для здоровья и жизни работника, а также угрозу для здоровья и жизни других людей или сохранности материальных ценностей. [7]. При этом, поскольку негативные функциональные состояния работника выражены сильно, его деятельность осуществляется с

подключением резервных буферных возможностей организма и психики. Работа в таких условиях требует специально организованного восстановления.

А.А. Деркач отмечает, что экстремальные условия деятельности сопряжены с постоянным действием различных чрезвычайных по сложности факторов, в том числе представляющих социальную опасность. У человека возникают негативные функциональные состояния типа динамического рассогласования (стресс, монотония, сильное утомление и пр.), отрицательно сказывающиеся на регуляции деятельности организма. Работа в таких условиях осуществляется с постоянным подключением функциональных резервных возможностей компенсаторного типа и внутренних резервов организм [2]. По мнению автора, экстремальные факторы/условия действуют как возмущения и представляют собой: сильные физико-химические воздействия, вибрации, помехи, неопределенность или неполноту информации в условиях ответственной деятельности, конфликты, ситуации риска, ситуации высокой ответственности за принятое решение. В управленческой деятельности экстремальные факторы/условия делят на следующие виды: экологические, экономические, кадровые, организационные.

Существует также понятие «экстремальные условия работы» в профессии. В данном случае работа осуществляется в таких условиях труда или трудовой деятельности, которые ведут к появлению состояний, определяемых как динамическое рассогласование, и обуславливают необходимость перестройки систем гомеостатического регулирования за счет максимальной мобилизации результатов организма. Экстремальность определяется соотношением характеристик внешних (интенсивность, длительность, агрессивность, степень значимости и т. п.) и внутренних (свойства темперамента, физическое развитие и физическое состояние, степень обученности и тренированности) факторов деятельности, а также характером социальных связей человека в период действий в деятельности. Такая деятельность сопряжена с профессиональным риском для жизни и наличием опасного производственного фактора.

Профессиональный риск рассматривается как вероятность утраты здоровья или смерти, связанная с исполнением обязанностей по трудовому договору (контракту) и в иных установленных законом случаях. Оценка профессионального риска проводится с учётом величины экспозиции, показателей функционального состояния, состояния здоровья и утраты трудоспособности работников»[8].

Таким образом, анализ литературы показал, что отсутствует чёткость в структурировании понятий, связанных с «профессией». Структурирование дефиниций в слове «профессия» необходима для профессиональной ориентации, направленной на выбор профессии, обуславливающей будущую трудовую деятельность человека. В своей работе мы выбрали те источники, которые наиболее понятно характеризуют современные тенденции развития понятия «профессия», направленные как на профессиональную ориентацию, профессиональную карьеру, профессиональные риски, так и важность сопровождения человека в его профессиональном становлении.

#### *Список литературы*

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособ. / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
2. Деркач А.А. Развитие акмеологии: достижения, проблемы, перспективы. // Акмеология – 2005. – №1 (13). – С. 28–34.
3. Крымов А.А. Формирование межэтнической и межконфессиональной толерантности у курсантов вузов / А.А. Крымов // Человек: преступление и наказание – 2016. – №4. – С. 34–137 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhethnicheskoy-i-mezhkonfessionalnoy-tolerantnosti-u-kursantov-vuzov-fsin-rossii-na-primere-akademii-fsin-rossii>
4. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
5. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилица / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989. – 166 с.
6. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://neorusedu.ru/upload/docs.pdf>
7. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. пособие / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.
8. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 №197-ФЗ (ред. от 19.12.2022, с изм. от 11.04.2023) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2023) (ТК РФ Статья 218. Профессиональные риски) [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://docs.cntd.ru/document/901807664>

*Богданова Наталья Александровна*  
канд. пед. наук, доцент  
*Пономаренко Андрей Александрович*  
курсант

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова  
ФГБОУ ВО «Государственный морской университет  
им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## РОЛЬ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОРЯКА ПРИ РАБОТЕ В СМЕШАННОМ ЭКИПАЖЕ

*Аннотация:* в статье рассмотрены вопросы формирования коммуникативных навыков для профессионального общения на море, раскрыты компоненты поликультурного образования с целью подготовки инженеров морского транспорта для работы в интернациональном экипаже. Авторами даны рекомендации для оптимизации процесса обучения иностранному языку в Институте водного транспорта имени Г.Я. Седова.

**Ключевые слова:** лингвокультурное образование, коммуникация, интернациональный экипаж, аккультурация, компетенции моряка, межкультурная толерантность.

Успешность моряка в сфере обслуживания и эксплуатации морского транспорта во многом зависит от его умения общаться в интернациональном экипаже. Через межличностное общение на борту судна происходит освоение норм культурного поведения, выстраиваются траектория гармоничного развития личности моряка и его профессиональная карьера. Коммуникация на английском языке в условиях работы в море – это мостик, который объединяет такие понятия, как «поликультурное образование» и «языковое образование». Лингвокультурное образование специалиста в сфере обслуживания и эксплуатации морского транспорта невозможно без способности осуществлять межкультурную коммуникацию, что является основой в языковом пространстве интернационального экипажа.

Актуальность данного исследования связана с критериями качественной языковой подготовки в Институте водного транспорта имени Г.Я. Седова, определяющая индивидуально-личностные, общекультурные, профессиональные и коммуникативные компетенции моряка, работающего в условиях интернационального экипажа. Предмет исследования – модель иноязычного общения с представителями другой культуры при работе в смешанном экипаже. Объект исследования – процесс аккультурации, т.е. процесс освоения чужой культуры и развитие межкультурной толерантности. Проблема научно-исследовательской работы сформулирована следующим образом: как сформировать лингвокультурную компетенцию моряка для будущей работы в смешанном экипаже.

По определению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, межкультурная коммуникация – это адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [1, с. 26]. Мы определяем лингвокультурную компетенцию моряка как взаимопонимание коммуникантов-представителей разных культур при работе в интернациональном экипаже. К компонентам лингвокультуры, несущим национально-специфическую окраску, С.Г. Тер-Минасова относит следующие:

- традиции и обычаи;
- бытовую культуру, связанную с традициями;
- повседневное поведение и привычки, используемые носителями другой лингвокультурной общности;
- культурный барьер, который, по нашему мнению, является опаснее языкового [3, с. 28].

Рассмотрим лингвокультуру при работе в сфере обслуживания и эксплуатации морского транспорта, т.е. систему правил, кодексов поведения, профессиональных знаний и коммуникативных навыков судовой команды, в которой основную часть составляют филиппинцы [4]. Филиппины состоят из 7107 островов общей площадью 296 912 квадратных километров. Страна ограничена на западе Китайским морем, на востоке Тихим океаном, а на юге Целебесским морем. На Филиппинах широко распространен английский язык. Фактически, эта страна является третьей по величине англоговорящей нацией в мире. Большое количество филиппинских моряков родом с Лусона и Висайи. Филиппинские моряки хорошо владеют английским языком и имеют высокий уровень среднего и высшего образования. Они ответственные, трудолюбивы, прилежно трудятся и на них можно положиться. В жизни каждого филиппинца религия играет важную роль. Представителям экипажа на берегу разрешается найти священника или пастыря для совершения Таинств Слова Божьего.

В большинстве своём филиппинцы дружелюбны, гостеприимны и услужливы, обладают компромиссным характером и не склонны к конфронтации. Они любят вечеринки. Любое событие, такое как повышение по службе, день рождения и т.д., может стать поводом для того, чтобы устроить вечеринку.

Одной из характерных особенностей данной национальности является использование языка тела для выражения своих мыслей. Европейцы ищут смысл и понимание в том, что сказано, филиппинцы – в том, что не сказано. Для них молчание вместе с паузами между молчаниями очень многозначительно.

Филиппинец неохотно задает вопросы в различных ситуациях. Он скорее сделает вид, что понимает данные ему инструкции, и рискнет совершить ошибку, чем будет задавать вопросы. Поэтому

будьте готовы повторить свои инструкции, а после попросить филиппинца их повторить с целью убеждения в понимании им всей сути задания.

Поправляя филиппинца, нельзя переходить сразу к обсуждению рабочих моментов на судах. Лучше поговорить о чем-нибудь приятном. Внося свое исправление, нужно быть дипломатичным. Большинство из них не могут принять прямое заявление об ошибке. Нельзя использовать резкий тон голоса и исправлять его на публике. После внесения исправления можно расспросить о каких-либо личных проблемах, таких как его семья, его здоровье и т. д.

Изучение и использование нескольких филиппинских слов в общении с филиппинскими моряками, таких как «Вы мне нравитесь», обычные приветствия, такие как «Кумуста кайо?» (Как дела?), «Маганданг умага» (Доброе утро), «Маганданг Габи» (Добрый вечер), «Мабухай» (да здравствует) помогут развить с ними очень глубокое взаимопонимание и должное взаимодействие по обслуживанию судового оборудования при работе в смешанном экипаже [4].

Мы считаем, что знание национальных и культурных особенностей всех членов судовой команды очень важно при ведении деловых отношений, при взаимодействии по вопросам ремонта судового оборудования, а также при чрезвычайных ситуациях выживания в море. Способность применять общие характеристики культуры к условиям работы в море является элементом корпоративной судовой культуры. Лингвокультурная компетенция моряка при работе в смешанном экипаже интегрирует коммуникативные умения и навыки работы в команде, что включает следующие компоненты: владение ситуационной гибкостью, способность коммуницировать с представителями разных культур, способность воздержаться от резких суждений и высказываний, умение словами передать уважение в сотрудничестве.

Совокупность профессиональных знаний и коммуникативных умений, объединяющих представителей одной профессии – инженеры морского транспорта – наиболее ярко проявляются на занятиях по иностранному языку. Преподаватели кафедры иностранного языка и гуманитарных дисциплин учитывают специфику профессиональной деятельности выпускников Института водного транспорта имени Г.Я. Седова и регламентируют лабораторно-практические занятия по английскому языку как перекресток различных культур представителей судовой команды и как профессиональное общение по вопросам в сфере обслуживания и эксплуатации морского транспорта.

Для курсантов Института водного транспорта преподавателями кафедры английского языка и гуманитарных дисциплин определен комплекс условий, способствующих формированию лингвокультурной компетенции, а именно:

– дидактические – приобщение к взаимодействию коммуникантов через просмотр видеороликов по пройденным темам, использование проектов и презентаций на занятиях, дискуссий и практических заданий с применением метода case-study»;

– психологические – создание комфортной и доброжелательной обстановки на практических занятиях, умение справиться с аварийными ситуациями в море и стрессом;

– организационные – направленность процесса обучения на саморазвитие, инициативность, профессиональное становление курсантов, встречи с работодателями, студенческие семинары, направленные на обсуждения вопросов по совершенствованию учебного процесса, анкетирование [2].

С целью формирования и дальнейшего совершенствования лингвокультурной компетенции инженера морского транспорта целесообразно включить в процесс языковой подготовки профессионального общения инвариантную часть содержания обучения английскому языку. Инвариантная часть на практических занятиях по английскому языку включает аутентичные тексты, чек-листы, руководства по эксплуатации судового оборудования, судовую переписку, контракты по найму и ремонтные ведомости. Инвариантным компонентом обучения профессиональному общению на английском языке являются студенческие встречи курсантов, которые уже прошли плавательную практику и которые только готовятся к своей первой плавательной практике. Такие встречи особенно интересны всем участникам образовательного процесса: курсанты обмениваются мнениями, делятся опытом, задают актуальные вопросы. Мы считаем, что такие встречи носят личностно-ориентированный характер, способствуют совершенствованию коммуникативных навыков, познанию нюансов выбранной профессии, помогают преодолеть языковой барьер, учат работать в команде и принимать различные мнения и позиции, т. е. быть культурно толерантными.

Рассматривая проблему формирования лингвокультурной компетенции моряка для будущей работы в смешанном экипаже, мы пришли к выводу, что оптимизация технологий обучения иностранному языку для подготовки к профессиональному общению на море способствует совершенствованию коммуникативных навыков, формированию социокультурных особенностей и образа жизни на судне, становлению эмоционального состояния личности моряка, развитию самостоятельного мышления, преодолению препятствий в рабочих ситуациях на судах.

#### **Список литературы**

1. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Лингвострановедение русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1990. – С. 26.
2. Митусова О.А. Функции образовательного пространства в формировании языковой личности. Монография / О.А. Митусова. – Ростов н/Д: СКАГС, 2008. – С. 200.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – С. 28–29.
4. Understanding the Filipino seaman: his values, attitudes and behavior. Dr. Tomas Quintin D. Andres. Manila Philippines.

*Галкина Людмила Анатольевна*  
заведующая дошкольным отделением  
*Зубачёва Елена Витальевна*  
воспитатель

*Мишина Татьяна Дмитриевна*  
инструктор по физической культуре

ОГКОУ «Школа-интернат  
для обучающихся с ОВЗ №92»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

## РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В ПЕРИОД ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА «РАБОТОДАТЕЛЬ – СТУДЕНТ»

*Аннотация:* актуальность наставничества в системе педагогического образования несомненна. Наставничество содействует профессиональному и личностному развитию личности, способной раскрывать свой творческий потенциал в новых условиях нестабильности и неопределённости. Технология наставничества способна внести весомый вклад в достижение целей, обозначенных национальным проектом «Образование». В связи со стремительным ростом интереса к наставничеству, 2023 год в Российской Федерации объявлен годом педагога и наставника.

*Ключевые слова:* наставничество, личность педагога-наставника, активные студенты, пассивные студенты, форма, практика в ДОУ.

*Великая цель образования –  
это не знания, а действия!*

Герберт Спенсер

Развитие института наставничества – задача государственного уровня по реализации национального проекта «Образование», это государственная по масштабам, экономическая по результатам, социальная по содержанию и педагогическая по методам, сложная, многогранная работа. Самая мощная и всесторонняя теоретическая подготовка не заменит студенту умений и навыков, приобретённых старым добрым методом наставничества, убедительно доказавшим свою эффективность в адресной помощи к профессиональному становлению студентов – будущих педагогов.

Данная форма предполагает создание эффективной системы взаимодействия организаций, осуществляющих деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования и представителя регионального предприятия с целью получения обучающимися (студентами) актуальных знаний и навыков, необходимых для дальнейшей самореализации, профессиональной реализации и трудоустройства. А работодатель получит подготовленные и мотивированные кадры, в будущем способные стать ключевым элементом обновления педагогической системы.

Большое значение в данной работе играет *личность педагога – наставника*. Неравнодушный профессионал с большим опытом работы, высокой квалификацией и активной жизненной позицией, имеющий стабильно высокие показатели в работе. Такой наставник способен и готов делиться опытом, обладает развитыми коммуникативными навыками, гибкостью в общении, умением отнестись к студенту как к равному в диалоге и потенциально будущему коллеге.

Второй участник данного процесса наставничества – студент. Студентов условно можно отнести к двум группам: *активные и пассивные*.

*Активный* – это студент с особыми образовательными потребностями, определившийся с выбором места и формы работы.

Он готов к самосовершенствованию, расширению круга общения, развитию компетенций и конкретных профессиональных навыков и умений.

*Пассивный* – это дезориентированный студент, у которого отсутствует желание продолжать свой путь по выбранному профессиональному пути, равнодушный к процессам внутри образовательной организации.

Рассмотрим более подробно форму наставничества «*работодатель – студент*». Вариант взаимодействия «работодатель – студент» предполагает профессиональную поддержку наставником в формате стажировки студента, направленную на развитие конкретных навыков и компетенций, адаптацию студента на будущем рабочем месте.

Цель: получение студентом актуализированного профессионального опыта и развитие личностных качеств, необходимых для осознанного целеполагания, самоопределения и самореализации.

Ожидаемые результаты:

– повышение уровня мотивированности и осознанности студентов в вопросах саморазвития и профессионального образования;

- получение конкретных профессиональных навыков, необходимых для вступления в полноценную трудовую деятельность;
- расширение поля потенциальных педагогических сотрудников с должным уровнем подготовки, которое будет способствовать экономическому развитию региона в долгосрочной перспективе;
- адаптация молодого специалиста на потенциальном месте работы, где студент решает реальные задачи в рамках своей рабочей деятельности;
- сокращение адаптационного периода при прохождении производственной практики и при дальнейшем трудоустройстве.

Начальный период вхождения в профессиональную педагогическую среду специфичен своей напряжённостью, важностью для личностного и профессионального развития студентов-практикантов. От того, как пройдёт этот период, зависит, состоится ли студент как педагог, как профессионал. Поэтому, педагог – наставник ставит перед собой такие задачи:

- привить интерес к педагогической деятельности с детьми с ОВЗ;
- развить способности студентов самостоятельно и качественно выполнять возложенные на него обязанности;
- способствовать успешной адаптации студентов к корпоративной культуре, правилам поведения в коррекционном ДОУ;
- организовать психолого-педагогическую поддержку и оказание помощи: в проектировании и моделировании образовательной деятельности; в проектировании развития личности каждого ребёнка и детского коллектива в целом; в формировании умений выбирать коррекционные средства, методы и формы образовательной деятельности; в формировании умений определять и точно формулировать конкретные педагогические задачи; моделировать и создавать условия для их решения; в формировании уровня профессиональной деятельности и педагогической позиции.

На базе ДОУ организуется следующие виды практики: учебная практика; производственная практика (по профилю специальности), производственная практика (преддипломная).

1 этап – учебная практика, в процессе которой осуществляется наблюдение и анализ открытых мероприятий, проводимых педагогами дошкольного учреждения: занятий, совместной образовательной деятельности, режимных моментов.

2 этап – производственная практика, в ходе которой студенты проводят следующие виды деятельности с детьми дошкольного возраста:

- мероприятия, направленные на укрепление здоровья ребёнка и его физическое развитие;
- различные виды деятельности (игровую, трудовую, продуктивную и др.);
- занятия по основным общеобразовательным программам ДО.

В ДОУ для детей с ОВЗ есть специфические моменты, которые необходимы для обучения, воспитания и общения с такими детьми. Поэтому студенты должны научиться анализировать систему воспитательных и коррекционных мероприятий, направленных на решение основных задач работы ДОУ: психолого-педагогическое изучение ребёнка с ОВЗ; обогащение общего развития; коррекцию нарушений в развитии; подготовку к обучению в школе.

К примеру, в ходе практики в ДОУ для детей с нарушенным слухом студенты должны организовать работу воспитания и обучения детей с учетом данной структуры дефекта и индивидуальных возможностей воспитанников. Это предполагает использование специальных методов и приёмов обучения (дактилология, фонетическая ритмика), а также методов, направленных на развитие остаточного слуха (развитие слухового восприятия и речи). Под руководством наставника студенты знакомятся с работой звукоусиливающей аппаратуры, используют её при самостоятельной организации непосредственной образовательной деятельности. Студенты в течение дня принимают активное участие во всех видах деятельности детей.

Таким образом, наставничество в течение производственной практики способствует формированию у студентов представления о разносторонней коррекционной работе педагога в ДОУ, которая может пригодиться в будущем. Так же, педагог – наставник учит будущих специалистов планировать работу; вести документацию; использовать и варьировать разнообразные формы, методы и приёмы воспитания и развития ребёнка дошкольного возраста с ОВЗ; стимулировать и активизировать все виды деятельности детей. Работа педагога-наставника позволяет сформировать профессиональные компетенции у будущих специалистов.

Работа в приобретении студентами профессиональных и практических знаний, умений и навыков организовывается по принципу творческих мастерских и мастер-классов, которые помогают профессиональному становлению каждого студента и позволяют делиться творческими достижениями, инновационными подходами, стимулируют и раскрывают творческий потенциал каждого студента.

Во время подпрактики студенты используют в работе с детьми разнообразные виды деятельности. Например, всем запомнилось проведённое студентами спортивное развлечение «Мой весёлый звонкий мяч». Двигательная деятельность наиболее понятна и способствует интеграции детей с нарушенным слухом. В развлечении принимали участие дети с нарушенным слухом и группа слышащих детей из обычного детского сада. Поставленная цель «Формировать речевую компетентность дошкольников с нарушенным слухом в совместной двигательной деятельности со слышащими сверстниками» была очень актуальна для детей с ОВЗ и интересна для студентов.

Решаемые во время проведения мероприятия задачи позволили учить тугоухих детей находить контакт со слышащими сверстниками, развивать умение действовать вместе в условиях интегрирования детей с нарушенным слухом со слышащими сверстниками. Дети с сохранным слухом были удивлены, как слабослышащие дошкольники могут действовать в знакомых играх по предложенной речевой инструкции, то есть умеют читать и понимают прочитанное. Студенты же в своей непосредственной работе увидели, как слуховой анализатор заменяется зрительным и помогает ребёнку с ОВЗ в выполнении заданий.

У всех участников данное мероприятие вызвало эмоциональный подъём от совместной двигательной деятельности с разными возможностями.

Технология наставничества позволяет сформировать среди студентов категорию тех молодых специалистов, у которых пробуждается и укрепляется желание остаться в педагогической профессии, желание работать с трудными детьми – детьми с ОВЗ. Подводя итог, каждому студенту важно понять, что можно отучиться установленный срок, получить образование и диплом, но стать профессионалом, квалифицированным работником невозможно без прохождения производственной практики.

#### Список литературы

1. Величко Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития студентов в период обучения в колледже / Е.В. Величко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 97–100.

2. Форма наставничества работодатель – студент педагогического вуза/колледжа (обучающиеся в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования, реализующих образовательные программы по направлению подготовки Образование и педагогические науки) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshchenia-rossii-n-az-112808-profsouiza-rabotnikov/prilozhenie\\_1/3/3.1\\_1/3.1.3/](https://sudact.ru/law/pismo-minprosveshchenia-rossii-n-az-112808-profsouiza-rabotnikov/prilozhenie_1/3/3.1_1/3.1.3/) (дата обращения: 25.04.2023).

**Грязнов Сергей Александрович**

канд. пед. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»  
г. Самара, Самарская область

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**Аннотация:** развитие творческих способностей считается необходимым показателем для достижения высокого уровня обучения. При разных подходах к изучению креативность определяется как результат, процесс, конструкт, полученный под влиянием контекста и опыта, а также как личностная черта человеческой природы. Цель статьи – объяснить понятие творчества с помощью упомянутых подходов, а также рассмотреть его с точки зрения образовательного процесса, начиная с описания, значения, использования и применения творческих стратегий в преподавании и обучении.

**Ключевые слова:** творческое мышление, креативность, интеллект, мотивация, навык, преподавание, обучение.

Креативность – один из самых ценных навыков обучения в XXI веке, понимаемый как навык мышления более высокого порядка, основанный на сложном постформальном мышлении, связанном с созданием ценных идей. Однако креативность – это не просто еще один навык, а скорее сложный процесс человеческой субъективности, основанный на наборе специально адаптированных и регулирующих поведение психологических ресурсов. Креативность также означает динамичный и незавершенный процесс, который сосуществует с более широкими социальными контекстом [1].

Хотя нет единого мнения об определении креативности, но общепризнано, что это способность создавать творческие продукты, где творческий продукт определяется как нечто новое, оригинальное или ценное в конкретном контексте. Тем не менее, понимать креативность следует не только как уже созданный творческий продукт, но и как процесс, в результате которого этот продукт создается.

Психолог Джой Пол Гилфорд был одним из первых, кто обозначил творческое мышление как когнитивный процесс, включенный в структуру интеллекта [2]. До сих пор его теоретическая модель структуры интеллекта (СОИ) применяется для объяснения и прогнозирования творческого потенциала и творческой работоспособности человека. СОИ определила творчество как результат когнитивной операции, называемой дивергентным мышлением (беглость, гибкость, оригинальность, проработка, трансформация, сенситивность и символическая игра), которое связано с творческим решением проблем, характеризующихся движением во многих направлениях, в отличие конвергентного мышления (анализ, синтез и оценка идей), характеризующегося движением в одном направлении.

Социальная среда оказывает существенное влияние на развитие творчества студента. В этой связи расширенные концепции творчества, включают измерение контекста и могут помочь сдвинуть поле видения с парадигмы «они» (ограниченной несколькими избранными создателями) до парадигмы «я» (признания, что все люди, включая себя, способны к творчеству) и, наконец, прийти к парадигме «мы» (социокультурная экспансивная направленность). Мы-парадигма исходит из идеи, что творчество конституируется и находится под влиянием социального контекста.

Ключевым вопросом в развитии креативности, связанной с контекстом, является мотивация. Для развития креативности у студента должна быть высокая внутренняя мотивация, которая особенно актуальна на ранних стадиях генерации идей, при этом внешняя мотивация актуальна на этапе разработки этих первоначальных идей. Внешняя мотивация может стимулировать творчество, если она не превышает внутреннюю мотивацию, и оба вида мотивации должны сочетаться синергическим, аддитивным и взаимодополняющим образом.

Развитие навыков творческого мышления необходимо для превращения творческого потенциала в творческую деятельность. Следует подчеркнуть, что развитие творческих способностей должно быть личным и добровольным, но также имеет смысл поощрять его в образовательном контексте. С дидактической точки зрения творчество – это концепция, которую в образовательных целях следует рассматривать как содержание, стратегию и оценку.

В целом, стратегии развития креативности основаны на применении процессов дивергентного и конвергентного мышления, участвующих в создании продуктов. Успешные учебные программы связаны со структурированными упражнениями, направленными на развитие конкретных, соответствующих задаче когнитивных навыков, основанных на имеющихся знаниях, включая создание идей и когнитивную тренировку в стратегиях решения проблем.

Исследования креативности в сфере образования показывают эффективное и реальное развитие креативности в том случае, если преподаватель прилагает соответствующие усилия в этом направлении. По этой причине образовательная деятельность и процессы, в которых педагоги участвуют в развитии творческого мышления своих студентов, должны основываться на методах обучения, которые позволяют генерировать знания и решать социальные, научные и технологические проблемы.

Навыки преподавателей, их готовность выступать в качестве образцов для подражания, осознание потребностей студентов, гибкая структура уроков и определенные типы взаимодействия, имеют центральное значение для обучения творчеству.

Однако на пути к развитию творческого мышления существуют определенные барьеры, среди которых можно выделить три типа блоков:

- блоки восприятия. Например, человек не видит проблему или отдельный аспект проблемы из-за ограничений, таких как определение терминов проблемы, слабое использование органов чувств для наблюдения за проблемой, непонимания различия между причиной и следствием;

- эмоциональные блоки. Являются следствием собственной неуверенности человека, такой как страх ошибиться, заикливание на первой идее или решении, которое пришло в голову, негибкость мышления, высокая мотивация к быстрому успеху, чрезмерное стремление к безопасности, отсутствие опыта и воли для реализации нового решения;

- культурные блоки. Представляют собой то, чему человек уже научился (что считать хорошим или плохим), желание приспособиться к общепринятому правилу, склонность занимать позицию «все или ничего».

Идентификация и осознание барьеров на пути творческого мышления могут предотвратить их появление (или помочь бороться с уже имеющимися) и позволить раскрыть творческий потенциал. Оптимальной методикой развития креативности является развитие у студентов стратегического мышления посредством обучения различным творческим подходам на занятиях.

Креативные стратегии представляют собой адаптивную процедуру или набор процедур, с помощью которых последовательно организуется действие для достижения желаемой цели или задачи. Эти стратегии характеризуются гибкостью в планировании, контекстуальной адаптацией, созданием непринужденной и полезной атмосферы, интерактивными ролями между студентами и преподавателями, высокой степенью удовлетворенности и осознания самообучения.

Среди прочего, стратегии направлены на развитие способностей и навыков формирования идей, взаимодействия, коммуникативной компетентности, аргументации для выражения и защиты собственной точки зрения, совместной работы, а также ориентированы на развитие отношений, ценностей, эмоциональной чувствительности и настойчивости в решении начатой задачи. Основные стратегии развития креативности: мозговой штурм, список атрибутов, контрольный список, синектика, сценарий, шесть шляп мышления, дизайнерское мышление [3].

Подытожить вышесказанное можно следующим, креативность – это сложная и многомерная концепция, которая затрудняет ее точное и последовательное определение. Тем не менее, различные подходы к изучению творчества дают дополнительное представление о креативности и служат основой для будущих исследований в выявлении психических процессов и механизмов, вовлеченных в творческое мышление, а также факторов, влияющих на него.

#### *Список литературы*

1. Константинов Н. Творчество как осознанная необходимость: развивать не только креативность, но и дополнительные компетенции / Н. Константинов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://isek.hse.ru/news/803975525.html> (дата обращения: 14.03.2023).
2. Квитко И.И. Современные взгляды на проблемы креативности / И.И. Квитко // Молодой ученый. – 2017. – №10 (144). – С. 368–370 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/144/40291/> (дата обращения: 14.03.2023).
3. Иванов Д.В. Креативная компетентность педагога, учителя, преподавателя: сущность, структура, значимость в общепрофессиональной компетентности / Д.В. Иванов, В.А. Степашкина // Концепт. – 2022. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnaya-kompetentnost-pedagoga-uchitelya-prepodavatela-suschnost-struktura-znachimost-v-obshcheprofessionalnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 14.03.2023).

*Дражан Регина Владиславовна*  
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой  
*Дробот Елена Александровна*  
преподаватель  
*Галдин Иван Сергеевич*  
студент

Институт водного транспорта им. Г. Я. Седова  
ФГБОУ ВО «Государственный морской университет  
им. адмирала Ф. Ф. Ушакова»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## К ВОПРОСУ О ПРЕОДОЛЕНИИ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МОРЯКОВ

**Аннотация:** в статье обосновывается актуальность проблемы языкового барьера в профессиональной деятельности судоводителя при работе на морских торговых судах, приводятся примеры последствий, связанных с наличием языкового барьера у моряка. Авторы раскрывают причины языкового барьера и предлагают способы его преодоления в процессе языковой подготовки курсантов в морском вузе, а также приводят примеры интерактивных технологий на основе коммуникативного подхода при изучении морского английского языка.

**Ключевые слова:** языковой барьер, языковая подготовка, морской вуз, профессиональная коммуникация, коммуникативный подход в обучении, смешанный экипаж, морской английский язык.

Английский язык в морском вузе является профильной дисциплиной и носит междисциплинарный характер, а языковая подготовка направлена на достижение максимально эффективного результата, который выражается в способности будущего моряка вести коммуникацию на английском языке кратко, четко и недвусмысленно. Иными словами, целью реализации образовательных программ по английскому языку в морском вузе является формирование, развитие и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, которая складывается из «умения вести обмен профессиональной информацией в устной и письменной формах на английском языке; знания английского языка на уровне, позволяющем лицу командного состава поддерживать связь с другими судами, береговыми станциями и центрами СУДС; умения выполнять обязанности лица командного состава в многоязычном экипаже, включая способность использовать и понимать Стандартный морской разговорник ИМО» [4].

Однако в процессе выполнения своих обязанностей на судне, первоначально во время плавательной практики, затем непосредственно в профессиональной деятельности, будущие моряки сталкиваются с таким явлением, как преодоление языкового барьера. Достаточно сложно решить данную проблему в неязыковой среде, но профессия моряка предполагает работу в смешанных, то есть многонациональных экипажах, где основным языком общения является английский, как международный морской.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы установить причины языкового барьера и предложить способы его преодоления, обучаясь в морском вузе.

Проблема преодоления языкового барьера всегда была актуальной для любого человека, где знание иностранного языка является показателем его профессионализма и способствует карьерному росту [7, с. 132].

Высокий уровень знаний морского английского языка и навыков его грамотного использования поможет курсанту морского вуза получить хорошо оплачиваемую работу в международной компании, возможность узнать культурно-языковую среду другой страны, а также избежать недопонимания, работая в смешанных экипажах и выполнении своих непосредственных обязанностей, например, при общении судно-судно, судно-берег.

Следовательно, с языковым барьером любому моряку будет сложно выжить с море, взаимодействовать с другими членами экипажа, а главное, оценить сложившуюся ситуацию и принять правильное решение.

Существует несколько точек зрения, касающихся проблем возникновения и преодоления языкового барьера. Л. В. Ещеркина, А. С. Сусоева считают, что «для преодоления языковых барьеров, непонимания в сфере межнационального общения необходимы развитые формы межкультурного взаимодействия, компетентность, а также социальная подготовка в этой области» [2, с. 29]. Л. М. Царева, С. Б. Марченко выделяют две основные группы причин его возникновения языкового барьера: психологические и лингвистические [6, с. 59–60]. С. В. Федорова понимает под языковым барьером «психическое состояние субъекта, проявляющееся его пассивностью в изучении иностранного языка, связанное с рядом трудностей, ассоциированных с поставленной задачей» [5, с. 531].

Мы считаем, что языковой барьер у моряков обусловлен их неспособностью выразить свою мысль корректно и страхом, что тебя не поймут в ситуации, когда необходимо быстро принять именно то решение, которое спасет жизни экипажу, судну, грузу. По нашему мнению, языковой барьер у

моряков вызван, в большей степени, психологическими и социокультурными трудностями, поскольку трудностей такого характера, как недостаточная мотивация и отсутствие практики общения, и в процессе обучения в морском вузе, и в профессиональной деятельности, моряк не испытывает.

Так как в нашем исследовании заявлена, в большей степени, языковая подготовка в морском вузе, то мы считаем необходимым обозначить способы преодоления языкового барьера на стадии обучения. Среди причин, создающих языковой барьер, мы остановились на следующих:

Во-первых, морской английский язык никогда не должен изучаться по учебникам. Языковая подготовка моряков, в некотором смысле, должна быть игрой. В любом морском вузе есть возможность моделировать ситуации живого общения, используя опыт преподавателей, междисциплинарные связи, а также работая с симуляторами и тренажерами, что является обязательным условием профессиональной подготовки моряков и неотъемлемой частью образовательного процесса. Тем самым, мы можем создать некий эмоциональный фон на занятии и восполнить отсутствие практики общения на английском языке и оценить предыдущий опыт общения. Курсант перестает обращать внимание на допускаяемые ошибки, поскольку вовлечен в игру эмоционально. Такой эмоциональный фон создается, безусловно, преподавателем, «который должен правильно и эффективно использовать свои знания и опыт, опираясь на передовые методики обучения» [3, с. 124]. Во-вторых, мы предлагаем нашим курсантам заводить знакомства в Интернете, завязывать диалоги на улице с носителями языка. Мы считаем, что это эффективный способ развития своих навыков коммуникации и преодоления страхов. В-третьих, для того, чтобы понимать разговоры и даже блоки текстов, мы рекомендуем знать всего 1000 слов, включая стандартные фразы ИМО для общения на море и стандартный морской навигационный словарь-разговорник, который служит инструментом установления контакта между судами, повышения безопасности при подходах к порту [1, с. 155]. Именно 1000 слов составляют 80–90% всего языка, на котором пишут и говорят. Базовая беглость может быть достигнута, если ежедневно писать 100 слов в течение 10 дней подряд. Благодаря этому вы начнете понимать разговоры вокруг вас.

Преодоление языкового барьера для моряков является жизненно необходимым. Рабочая сила на судне сегодня – это смешанный экипаж из людей разных культурных слоёв и религиозных убеждений. Умение работать в смешанном экипаже, понимание культурных различий являются важными навыками в этой профессии.

Для судоводителей наличие навыков профессиональной коммуникации на английском языке является крайне важным условием их успешной работы, поскольку именно они ведут радиопереговоры, которые, прежде всего, касаются вопросов безопасности.

Из вышесказанного мы делаем вывод, что основным способом преодоления языкового барьера в процессе подготовки моряков является создание условий для моделирования ситуаций, приближенных к реальности. Совокупность коммуникативного подхода, моделирования, симуляций, ролевых игр и профессиональной компетентности преподавателя английского языка создает эмоциональный фон и способствует общению.

#### *Список литературы*

1. Дражан Р.В. Профессиональное тестирование моряков как метод оценки уровня владения английским языком / Р.В. Дражан, Д.В. Круглов // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – 2021. – С. 154–157.
2. Ещеркина Л.В. Языковые барьеры в межкультурной коммуникации и пути их преодоления / Л.В.Ещеркина, А.С. Сусова // Управление в современных системах. – 2018. – С. 27–29.
3. Никитина Е.Б. Барьеры в изучении английского языка и способы их преодоления / Е.Б. Никитина // Человеческий капитал. – 2020. – С. 123–131.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 15 марта 2018 г. №191 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специальности 26.05.05 Судовождение» (с изменениями и дополнениями). Редакция с изменениями №1456 от 26.11.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/260505\\_C\\_3\\_18062021.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/260505_C_3_18062021.pdf)
5. Федорова С.В. Языковой барьер при обучении иностранному языку и способы его преодоления / С.В. Федорова // Интеграция наук. – 2018. – С. 530–532.
6. Царева Л.М. К вопросу о языковом барьере и путях его преодоления / Л.М. Царева, С.Б. Марченко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – С. 58–66.
7. Estelle Brisard, Régis Malet. Évolution du professionnalisme enseignant et contextes culturels: le cas du second degré en Angleterre, Écosse et France // Recherche & Formation, 2004. – С. 131–149.

DOI 10.31483/r-106644

## УПРАВЛЕНИЕ РЕПУТАЦИЕЙ КАК МАРКЕТИНГОВЫМ АКТИВОМ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

**Аннотация:** репутация вуза является ключевым маркетинговым активом, который может привлечь талантливых преподавателей и студентов, улучшить качество обучения и научных исследований, а также привести к повышению финансовых ресурсов. Управление этим показателем должно стать приоритетом для всех руководителей, которые стремятся достичь высоких результатов и сохранить лидерство в мировой образовательной среде. В статье рассмотрены концепции и основные факторы, влияющие на репутацию вуза. Представлены способы улучшения репутации вуза.

**Ключевые слова:** репутация, факторы, концепция, способы улучшения, имидж университета, маркетинговые активы, PR-коммуникации, эффективность, высококвалифицированные кадры, оценка деятельности.

Концепция управления маркетинговыми активами ВУЗа стала продуктом эволюции современной теории управления. Она базируется на идее, что репутация и имидж образовательного учреждения могут быть использованы как актив для достижения маркетинговых целей, таких как привлечение высококвалифицированных преподавателей и студентов, повышение уровня обучения, увеличение количества научных исследований и т. д.

*Репутация* – это оценка людьми деятельности, предоставляемой продукции или услугам, организации или индивидуума. Она является важным активом, особенно для высших учебных заведений, так как имидж университета играет ключевую роль в привлечении студентов, спонсоров и высококвалифицированных кадров [4].

Основные факторы, влияющие на репутацию в данном случае, включают историю, качество обучения, уровень научных достижений, культуру и социальную ответственность. В свою очередь, роль репутации – влиять на привлечение финансовых средств и талантливых студентов, повышение уровня обучения и увеличение количества научных исследований. Поэтому она является неотъемлемой частью имиджа ВУЗа.

*Имидж университета* – это его общая восприимчивость в глазах широкой общественности. Это отношение может быть положительным или отрицательным, исходя из восприятия ВУЗа и его деятельности. Имидж зависит от разных факторов, таких как качество образования, наличие и качество исследований, наличие успешных выпускников, инновационность и многое другое [4].

Репутация и имидж могут быть использованы как маркетинговый актив, для привлечения высококвалифицированных преподавателей и студентов. Маркетинговые активы – это ресурсы, которые могут быть использованы для достижения маркетинговых целей. Это может быть все, что добавляет стоимость для ВУЗа, такие как его репутация, уровень образования, культура, инновационность и др.

Привлечение преподавателей высокой квалификации – это один из основных факторов для повышения мнения об учреждении и улучшения уровня обучения. Чтобы привлечь талантливых преподавателей, ВУЗ должен иметь репутацию качественного учебного заведения, где они смогут воплотить свои профессиональные и научные идеи в жизнь. Мнение о ВУЗе, как о месте с высокими стандартами обучения и научных исследований, привлекает внимание талантливых преподавателей со всего мира, которые хотят работать в сильном научном и учебном окружении.

Эта концепция возникла в ответ на вызовы, которые стоят перед современными ВУЗами в условиях все более конкурентной среды образовательных услуг. Учреждения сегодня должны быть способны не только обеспечивать качественное образование, но и продвигать свой бренд на рынке образовательных услуг. Маркетинговые активы ВУЗа могут включать в себя репутацию, качество образования, культуру, инновационность и другие факторы, которые добавляют стоимость для ВУЗа.

Концепция управления маркетинговыми активами вуза базируется на ряде основных принципов.

1. Репутация – это важный актив, который может быть использован для достижения маркетинговых целей.
2. Привлечение хороших преподавателей – один из основных факторов для повышения репутации ВУЗа и улучшения уровня обучения.
3. Управление этими активами должно быть интегрировано с другими видами этого процесса, такими как управление качеством обучения, ресурсами и т. д.
4. Успешное управление требует постоянного мониторинга и анализа репутации и имиджа, а также регулярного обновления стратегий и тактик.

Увеличение количества спонсорских и грантовых средств может быть результатом хорошей репутации и имиджа. Успешные научные исследования, публикации в журналах с высоким импакт-фактором и наличие талантливых исследователей в учебном коллективе могут привлечь интерес со стороны спонсоров и инвесторов.

Концепция управления маркетинговыми активами является продуктом эволюции современной теории управления и маркетинга. Она подразумевает управление всеми активами ВУЗа, которые могут быть использованы в маркетинговых целях. Она также включает в себя разработку стратегии управления такими активами, определение целей и метрик для оценки эффективности рекламных кампаний и управление бюджетом маркетинга.

Управление маркетинговыми активами ВУЗа может включать в себя использование различных маркетинговых инструментов, таких как:

- PR-коммуникации;
- реклама;
- участие в выставках и конференциях;
- создание контента для социальных сетей и другие мероприятия, направленные на улучшение имиджа и привлечение талантливых студентов и преподавателей.

Одним из ключевых элементов управления является анализ рынка и конкурентов. Это позволяет определить преимущества и недостатки ВУЗа в сравнении с другими учебными заведениями и разработать стратегию управления маркетинговыми активами, которая позволит повысить конкурентоспособность и привлечь больше талантливых студентов и педагогов.

В целом, рассматриваемая концепция управления, очевидно, становится в 2023 году важным инструментом для улучшения имиджа и привлечения талантливых студентов, преподавателей и спонсоров.

Для повышения репутации ВУЗа важно иметь эффективную стратегию коммуникации, которая позволит достигать и поддерживать позитивный имидж у широкой общественности. Это может быть рекламная кампания, создание контента на сайте ВУЗа, участие в мероприятиях, а также взаимодействие с журналистами и блогерами.

Также одним из способов улучшения репутации является активное участие в социальных медиа. Создание и управление официальными профилями/страницами на ведущих платформах, таких как Facebook, Twitter, LinkedIn, Instagram, позволят университету продвигать свой образ, привлекать новых учеников и преподавателей, а также поддерживать связь с выпускниками.

Кроме того, участие в рейтингах также является важным фактором для повышения репутации ВУЗа. Рейтинги могут учитывать различные факторы, такие как качество образования, научные достижения, культуру и социальную ответственность. Возможность попасть в топ-рейтинги может стать одним из целей университета, так как это позволит повысить его престиж и привлечь внимание качественных кадров, студентов и спонсоров.

Одним из ключевых инструментов управления репутацией ВУЗа является стратегия коммуникации. Взаимодействие с внешней аудиторией, в том числе с потенциальными студентами, преподавателями, инвесторами и общественностью, должно быть продуманным и эффективным. Важно, чтобы ВУЗ имел привлекательный образ и достаточное количество информации о своих достижениях, исследованиях, программе обучения, мероприятиях и т. д.

Еще одним важным фактором, который влияет на репутацию ВУЗа, является его способность приспосабливаться к новым тенденциям и требованиям рынка труда. В современном мире существует множество новых направлений и технологий, поэтому персонал должен быть готов к быстрому внедрению новых образовательных программ и исследовательских проектов. Кроме того, ВУЗ должен быть готов к изменению требований и потребностей рынка труда, чтобы выпускать высококвалифицированных специалистов, которые будут востребованы на рынке.

Можно сделать вывод, что репутация ВУЗа является ключевым маркетинговым активом, который может привлечь талантливых преподавателей и студентов, улучшить качество обучения и научных исследований, а также привести к повышению финансовых ресурсов. Управление этим показателем должно стать приоритетом для всех руководителей, которые стремятся достичь высоких результатов и сохранить лидерство в мировой образовательной среде. Библиографический список приводится в конце статьи.

#### *Список литературы*

1. Галажинский Э.В. Слово – ректору: Управленческие практики, деловые поездки, интервью и диалоги / Э.В. Галажинский. – Томск: Изд. дом Томского гос. ун-та; Бренднговое агентство LOVEMERO, 2018. – 390 с.
2. Гапоненко А.Л. Управление знаниями. Как превратить знания в капитал / А.Л. Гапоненко, Т.М. Орлова. – М.: Эксмо, 2020. – С 113–117
3. Глебова Н.М. Лейнвебер «Интегрированный маркетинговый подход в формировании системы коммуникаций вуза» / Н.М. Глебова, А.И. Барановский. – 2020. – 56 с.
4. Даулинг Греем Репутация фирмы: создание, управление и оценка эффективности / Даулинг Греем; пер. с англ. – М.: Консалтинговая группа «Имидж-контакт», 2022г. – 366 с.
5. Лоранж П. Новый взгляд на управленческое образование: задачи руководителей / П. Лоранж. – М.: Олимп-Бизнес, 2022. – 316 с.
6. Маркусова В.А. Позиции вузов России в мировых рейтингах / В.А. Маркусова // Экономика образования, 2019. – С. 37–39.
7. Уханов Л.И. Болонский процесс, комплексная оценка вуза и менеджмент качества / Л.И. Уханов, С.Л. Сокольников // Качество образования: технологии, экономика, законодательство: материалы VII науч. метод. конф. (19–20 ноября 2021). – Томск: Изд-во Том. гос. Ун-та систем управления и радиоэлектроники, 2021. – 21 с.

*Каменнова Валерия Вадимовна*  
магистрант  
ФГБОУ ВО «Российский экономический  
университет им. Г.В. Плеханова»  
г. Москва

## ДЕЛОВАЯ РЕПУТАЦИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

*Аннотация:* в статье рассмотрен вопрос деловой репутации вуза как обязательного элемента повышения конкурентоспособности. Описаны основные задачи и цели PR-деятельности вуза.

*Ключевые слова:* маркетинговая стратегия, коммуникации, основные средства рекламы, конкурентоспособность, деловая репутация, высшее учебное заведение.

Хорошая деловая репутация университета является важным фактором, который увеличивает ценность всего, что он предлагает. С другой стороны, плохая репутация может снизить стоимость всех продуктов и услуг университета и привлечь негативное внимание, такое как слухи, сплетни и отрицательные отзывы. Важным аспектом управления университетом является формирование диалоговой коммуникации внутри его структуры. Это означает, что руководители университета должны слушать свой персонал и правильно интерпретировать все сообщения, которые исходят от них. Это помогает выявить сильные и слабые стороны структурных процессов в университете и, следовательно, определить его конкурентоспособность. Кроме того, хорошая деловая репутация университета также может привлечь больше студентов и спонсоров, что может увеличить доходы университета и помочь ему развиваться. В то же время плохая репутация может оттолкнуть потенциальных студентов и спонсоров, что может привести к снижению доходов и ухудшению качества образовательных услуг.

Репутация высшего учебного заведения – это «воспринимаемое качество», которое представляется отображением общественного мнения об «объективном качестве».

Базу положительной репутации университета составляют качество образования, научных исследований, социальная ответственность вуза и его непосредственный вклад в общество в целом. Университеты обязаны сохранять понимание своей главной миссии и учитывать как преподавательский, так и студенческий опыты.

Репутация образовательного учреждения формируется годами, десятилетиями, временами – столетиями. Когда репутация уже установилась в обусловленных рамках, она начинает непосредственно работать как маховик, постоянно питая энергетическим потоком все, с чем бы она не соприкасалась. Чем сильнее становится репутация и чем более уникальные черты она приобретает, тем труднее ее изменить.

Проблемы деловой репутации в сфере оказания услуг образовательного характера в последнее время признаны наиболее актуальными. Эффективный менеджмент вуза направлен на качественное развитие его корпоративного имиджа, от уровня которого зависит то, как потребитель услуг будет оценивать результаты деятельности учебного заведения, качество в целом системы образования.

Посредством коммуникаций реализуется любая маркетинговая стратегия, в которую входит реклама в СМИ, проведение исследований, директ-маркетинг и другие направления. Одновременно с этим усиливается роль PR, что обусловлено необходимостью расширять образовательную среду вуза и интегрировать его в мировое пространство.

Существующие формы PR вуза классифицируются на внешние и внутренние. К внешним относятся: спонсорство, паблисити, корпоративная реклама. Среди внутренних форм можно выделить: отчетность ректората, представляемую ученому совету учебного заведения; совместные мероприятия в честь юбилеев; журнал для педагогического состава.

Основные задачи и цели PR деятельности вуза:

- организация коммуникативной среды вуза;
- позитивный имидж: формирование положительных представлений об образе учебного заведения и поддержание общественного мнения;
- паблисити: популяризация вуза, повышение его узнаваемости;
- взаимодействие вуза с местными госорганами власти и региональными представительствами;
- установление партнерских отношений посредством информационного обмена, разработки и реализации общеобразовательных проектов;
- поддержание конкуренции в сфере образования: взаимодействие с конкурентными вузами, взаимовыгодное сотрудничество;
- PR-продвижение региональной образовательной политики;
- привлечение бизнеса: распределение для практики выпускников учебного заведения;
- сбор финансового капитала для реализации образовательных задач и целей;

- формирование общественных структур, организаций в образовательной сфере, лоббирование интересов вуза среди партнеров;
- взаимодействие с клиентами и потребителями услуг;
- командная работа, повышение эффективности деятельности персонала, доведение до кадров необходимости поддержки политики вышестоящего руководства.

Сегодня современные учебные заведения внедряют PR-деятельность, однако этот подход все еще требует определенной системности, так как наиболее часто все усилия направлены только на создание рекламного объявления.

В связи с этим представляется необходимым организовать деятельность вуза по PR-компании на стратегической основе с учетом маркетинговых целей и задач.

В основе активной конкуренции вузов лежит привлечение большего количества студентов. Этот показатель, а также качество предоставляемых услуг напрямую влияет на финансовую устойчивость образовательного учреждения.

Реклама вуза включает в себя разные формы коммуникации для продвижения определенных продуктов образования. Эффективность рекламы услуг в сфере образования зависит от качества анализа внутреннего рынка потребления, достоверности маркетинговых исследований и планирования рекламной кампании.

Упор можно делать на наружную рекламу (стикеры, вывески, баннеры), публикации в интернете, например, на тематических форумах, на рекламу на радио или ТВ, сувенирной продукции или других товарах, на создание узнаваемого логотипа вуза.

Основная цель PR-деятельности вуза – формирование положительного общественного отношения, популяризация, повышение авторитета и имиджа, рост конкурентоспособности.

Репутация вуза – это очень важный фактор, который влияет на его конкурентоспособность на рынке образовательных услуг. Поэтому, изучение вопросов формирования репутации является важной задачей, которая позволит улучшить систему управления высшим учебным заведением, особенно в условиях конкуренции.

Управление репутацией вуза должно быть осуществлено его высшим руководством, которое непосредственно контактирует с реальными и потенциальными потребителями образовательных товаров и услуг вуза, а также может выступать в роли спонсоров и меценатов вуза. Важнейшие факторы, влияющие на положительную репутацию образовательного учреждения, заключены внутри самого вуза, а именно в его стратегии, официальной политике и том, как учебное заведение видит свою роль в обществе.

Цель управления репутацией вуза – это превращение ее в конкурентное преимущество. Проблема управления репутацией актуальна не только для вузов, которые только начинают свое существование, но и для уже установленных брендов, которые сталкиваются с усиленной конкуренцией на современном рынке образовательных услуг.

Кроме того, важным фактором, влияющим на репутацию вуза, является качество образования, которое он предоставляет. Например, если выпускники вуза успешно трудоустраиваются и достигают высоких результатов в своей профессии, то это будет положительно влиять на репутацию вуза.

Также важно, чтобы вуз был современным и обладал современной технологической базой, что также будет способствовать улучшению его репутации.

#### ***Список литературы***

1. Галажинский Э.В. Слово – ректору: управленческие практики, деловые поездки, интервью и диалоги / Э.В. Галажинский. – Томск: Изд. дом Томского гос. ун-та; Бренднговое агентство LOVEMERO, 2018. – 390 с.
2. Глебова Н.М. Интегрированный маркетинговый подход в формировании системы коммуникаций вуза / Н.М. Глебова, А.И. Барановский, О.Ю. Лейнвебер. – 2020. – 56 с.
3. Даулинг Грэм Репутация фирмы: создание, управление и оценка эффективности / пер. с англ. – М.: Имидж-контакт; Инфра-М, 2022. – 366 с.
4. Красовский Ю.Д. Организационное поведение / Ю.Д. Красовский. – 2021. – 510 с.
5. Краснова С.А. Имидж и репутация как маркетинговые инструменты повышения конкурентоспособности вуза / С.А. Краснова // Психолого-педагогические проблемы военного образования. Сборник научно-педагогических трудов / под науч. ред. И.И. Соколовой, В.А. Митраховича, А.Р. Моисеева. – СПб., 2019. – С. 308–311.

Ковалева Галина Тимофеевна  
учитель  
МОУ «Шубинская НОШ»  
ст. Шуба, Иркутская область

## НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ПОМОЩИ МОЛОДЫМ СПЕЦИАЛИСТАМ

**Аннотация:** в статье представлено наставничество, как профессиональная помощь молодым специалистам. Выделены основные принципы наставничества, перечислены цели и задачи, этапы работы педагога – наставника с наставляемым. Автором также указаны основные направления деятельности наставника, его функции, формы работы с молодым специалистом.

**Ключевые слова:** наставничество, наставник, наставляемый, программа наставничества.

В 2023 году тема наставничества является одной из основных в сфере образования, так как этот год – Год педагога и наставника. Система наставничества выступает как инструмент повышения качества образования и помощь в адаптации молодых педагогов. Система наставничества представляет собой форму преемственности поколений, социальный институт, осуществляющий процесс передачи профессионального опыта. Это эффективная форма профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров в учреждении.

*Наставничество* – это индивидуальная работа с молодыми специалистами, не имеющими трудового стажа в педагогической деятельности в образовательных учреждениях или со специалистами, назначенными на должность, по которой они не имеют опыта работы.

*Наставник* – это участник программы наставничества, имеющий успешный опыт личностного, профессионального результата, готовый поделиться опытом и навыками, необходимыми для самосовершенствования наставляемого.

*Наставляемым* может быть.

Молодой специалист, имеющий малый опыт работы – от 0 до 3 лет, испытывающий трудности в организации учебного процесса, во взаимодействии с обучающимися, другими педагогами или администрацией. Специалист, находящийся в процессе адаптации на новом месте работы, которому необходимо получить представление о традициях, особенностях, регламенте и принципах образовательной организации. Педагог, находящийся в состоянии эмоционального выгорания, хронической усталости.

Наставник оказывает помощь молодому специалисту в его профессиональном становлении, вовлекает в трудовой процесс и общественную жизнь. Для наставника работа с молодым специалистом – повышение квалификации, выход на более высокий профессиональный уровень.

*Программа наставничества:* комплекс мероприятий и формирующих их действий, направленных на организацию взаимоотношений наставника и наставляемого в конкретных формах для получения ожидаемых результатов.

*Цель:* создание условий для молодых специалистов по самореализации, приобретения практических навыков, необходимых для педагогической деятельности, закрепления молодых специалистов в коллективе.

*Задачи:* создание атмосферы поддержки в педагогическом коллективе молодых педагогов, оказание помощи в приобретении навыков практической деятельности, в планировании и организации учебной деятельности.

*Основные принципы наставничества:*

Принцип уважения и доверия к человеку.

Принцип целостности.

Принцип сотрудничества.

Принцип индивидуализации.

*Основные направления работы наставничества:*

Планирование и организация работы по предмету.

Планирование и организация воспитательной работы.

Работа с документацией.

Работа по самообразованию.

Контроль и руководство за деятельностью молодого специалиста.

Психолого – педагогическая поддержка.

*Формы и методы работы педагога-наставника с молодым специалистом:*

– консультирование (индивидуальное, групповое);

– активные методы (семинары, практические занятия, взаимопосещение уроков, тренинги, собеседование, творческие мастерские, мастер-классы наставников, стажировки и др).

*Функции педагога – наставника.*



Рис. 1

*Из опыта работы педагога-наставника.*

Я – педагог с 33-летним стажем. За свою трудовую деятельность была наставником у 5 молодых специалистов нашего учреждения. В 2019–2020 годах к нам в коллектив пришла молодая учительница сразу после окончания педагогического колледжа. По приказу директора я была назначена педагогом-наставником у Виктории Юрьевны. Молодая учительница стала педагогом и классным руководителем 2 класса (в 1 классе у ребят сменилось 2 педагога). Вхождение в новую деятельность для молодого специалиста – это огромное эмоциональное напряжение, боязнь трудностей в работе с детьми, родителями, коллегами. В нашей школе разработано Положение о наставничестве, в котором отражены права и обязанности наставника. К ним относятся:

- ознакомление молодого педагога со школой, его классным коллективом;
- знакомство с основными обязанностями педагога, введение в школьную жизнь;
- изучение деловых и нравственных качеств педагога;
- деление опытом проведения уроков, внеклассных мероприятий, родительских собраний;
- посещение уроков и мероприятий, проводимых молодым специалистом с их последующим анализом.

*Этапы работы с молодым специалистом*

*1 этап – адаптационный*

*Цель этапа* – ознакомить молодого специалиста с деятельностью учреждения и предстоящей работой, обеспечить быстрое и эффективное вхождение работника в образовательный процесс.

Адаптация – это процесс постепенного вхождения молодого педагога в должность. В этот период были проведены беседы, тестирование и анкетирование для Виктории Юрьевны, т.е диагностика профессиональных затруднений и формирование образовательных запросов. После анализа проделанной работы был составлен индивидуальный план адаптации. Выяснилось, что молодой педагог испытывает следующие затруднения:

- при написании рабочих программ по предметам;
- при составлении технологической карты урока;
- при проектировании урока, согласно требованиям ФГОС.

При написании рабочих программ вместе с молодым специалистом были подробно изучены программы учебной линии «Школа России», даны рекомендации, оказана практическая помощь. Программы были рассмотрены на ШМО и утверждены директором школы, получили положительную оценку.

Молодому педагогу была оказана помощь по составлению технологической карты урока. С данной темой Виктория Юрьевна выступила на заседании школьного методического объединения.

По проектированию современного урока с педагогом были проведены консультации по проведению урока, соответствующего требованиям ФГОС. Основное внимание уделено следующим этапам урока:

- создание проблемной ситуации;
- формулировка учащимися проблемы и темы урока.

Были представлены мастер – классы, открытые уроки, организовано посещение уроков, внеклассных мероприятий, проводимых молодым специалистом.

Мероприятия по адаптации проводились по декабрь месяц включительно. По результатам адаптации молодого специалиста был написан отзыв наставника, где были отражены критерии уровня адаптации:

- обучаемость (высокая);
- умение планировать работу (хорошее);
- ответственность за результаты работы (высокая);
- отношение к другим работникам (доброжелательное);
- положение в коллективе (обычное рабочее);

- повышение уровня профессиональных знаний и умений (хорошее);
- дисциплинированность, соблюдение норм и правил в обществе (высокое);
- самообучение, самоконтроль, самоанализ (хорошие);
- организаторские способности (высокие);
- инициативность (хорошая).

На этапе адаптации выяснилась ещё одна проблема – работа с родителями. Для них молодой педагог не является авторитетом. Родители могут не идти на контакт, не посещать собрание, наругать, сделать некорректное замечание, обидеть (многие семьи неблагополучные, не имеющие даже неполное среднее образование).

Совместно с Викторией Юрьевной разработали следующие правила по работе с родителями:

1. Сотрудничайте с родителями, рассказывайте о лучших сторонах ребенка.
2. Не позволяйте родителям грубо разговаривать с Вами, никогда сами не повышайте голос на родителей. Выслушайте их точку зрения, затем докажите свою.
3. Говорите только по существу- «не лейте воду». Говорите только главное и актуальное.
4. Привлекайте их к совместным делам, будьте доброжелательны и вежливы. Старайтесь «превратить» родителей в своих единомышленников.

*2 этап – профессиональное развитие молодого специалиста*

*Цель этапа* – обеспечить развитие профессиональных знаний и умений молодого специалиста, необходимых для качественного выполнения возложенных на него функциональных обязанностей.

Работа с молодым специалистом на данном этапе может включать следующие формы:

- самообучение (прохождение курсов повышения квалификации, посещение семинаров, стажировочных площадок, прослушивание вебинаров);
- участие в мероприятиях и конкурсах для молодых специалистов;
- участие в мероприятиях, организованных ОУ (различные праздники, акции, проекты).

Мероприятия по развитию молодого специалиста проводятся до конца учебного года. К концу первого года у молодого педагога начал вырабатываться свой стиль проведения уроков, праздников, внеклассных мероприятий, родительских собраний. Виктория Юрьевна продолжала получать консультации, советы, помощь по интересующим её вопросам. Уверенно участвовала в мероприятиях ШМО, ТМО, РМО.

*3 этап – развитие потенциала молодого специалиста*

*Цель этапа* – обеспечить развитие профессиональных и деловых качеств молодого специалиста. Мероприятия по развитию молодого специалиста проводятся на протяжении второго и третьего года работы в учреждении.

Наставник должен стимулировать процесс профессиональной поддержки молодого педагога, должен помнить, что главное просто быть рядом с Человеком и быть Человеком, которому ты нужен.

За 3 года сотрудничества молодого специалиста с наставником были выбраны правильные формы методического сопровождения, которые помогли наставляемому раскрыть творческие способности, организаторские способности, собственный стиль педагогической деятельности. Педагог ведет активную деятельность в учреждении: является ответственной за ведение сайта школы, администратором платформ «Сферум», ответственным по охране труда.

Виктория Юрьевна повышает свою квалификацию, участвует в различных конкурсах, транслирует свои материалы в СМИ, пополняет методическую копилку.

Небольшая личная победа подопечного – это успех наставника, успех школы и всей системы образования.

*Результативность профессиональной деятельности молодого педагога:*

2021 год:  
– прошла переподготовку и получила специальность «Преподавание английского языка» (2, 3, 4 классы);

- является педагогом дополнительного образования и ведет кружок «Волшебный мир бумаги»;
- участвовала в муниципальном конкурсе «Учитель года» и стала дипломантом.

2022 год:

- стала Советником по воспитательной работе в школе;
- заняла 2 место в муниципальном конкурсе «Самый классный классный».

2023 год:

- участие в межмуниципальной конференции «Наставничество как механизм повышения профессионального мастерства» в качестве слушателя;
- выступление с докладом «Функциональная грамотность» на районном методическом объединении;
- повышение квалификации (очно) в городе Благовещенске.

*К ожидаемым результатам наставничества относятся:*

- закрепление молодых специалистов в коллективе образовательной организации;
- активизация практических, индивидуальных, самостоятельных навыков преподавания;
- повышение профессиональной компетентности в вопросах педагогики и психологии;
- использование в работе педагога современных технологий преподавания;

– формирование у молодых специалистов потребности в самообразовании. Молодой педагог работает в учреждении уже 4-й год. В 2022–2023 году Виктория Юрьевна набрала 1 класс и уверенно реализует свой знания, умения и навыки. Выбрала тему по самообразованию и готовит выступление на ШМО. Ученики Виктории Юрьевны участвуют в различных конкурсах и занимают призовые места, посещают музыкальную и художественную школу, танцевальный кружок, и кружок вольной борьбы.

В 2023–2024 годах педагог планирует пройти процедуру аттестации на первую квалификационную категорию.

Наставничество помогает увидеть и наметить новые перспективы в области педагогической деятельности, ощутить свой вклад в адаптацию молодого специалиста, стимулирует к самосовершенствованию, помогает совершенствованию современных образовательных технологий обучения, позволяет общаться с креативно мыслящими, интересными, мобильными молодыми педагогами.

#### **Список литературы**

1. Макарова Т.Н. Наставничество как форма повышения профессионального мастерства учителя / Т.Н. Макарова, В.А. Макаров // Завуч. Управление современной школой. – 2007. – №6. – С. 54–73.

2. Маслова Л. Помощь молодому учителю в профессиональном становлении / Л. Маслова // Методическая работа в школе. – 2009. – №1.

3. Наставничество как эффективная форма помощи молодым специалистам <https://infourok.ru/razrabotka-na-temu-praktika-nastavnichestva-v-obrazovatelnoj-organizaciii-6128814.html>

4. Наставничество как эффективный метод профессионального становления личности молодого педагога [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/nastavnichestvo-kak-effektivnyi-metod-professional.html>

5. Памятки, советы молодому учителю [Электронный ресурс]. – Режим доступа [https://infourok.ru/pamyatki\\_sovety\\_molodomu\\_uchitelyu-317002.htm](https://infourok.ru/pamyatki_sovety_molodomu_uchitelyu-317002.htm)

6. Наставничество как эффективная форма помощи молодым специалистам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2018/04/06/organizatsiya-nastavnichestva-v-obrazovatelnom>

**Кокшарова Марина Васильевна**

канд. пед. наук, доцент

**Бельчикова Ольга Геннадьевна**

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный  
аграрный университет»  
г. Барнаул, Алтайский край

## **ПЛАНИРОВАНИЕ, ОРГАНИЗАЦИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация:** студенты при поступлении в вуз оказываются в совершенно новых для них условиях, при которых основная часть учебного времени приходится на самостоятельную работу, а основной контроль за учебной деятельностью проводится в конце семестра. А это значит, что самостоятельно добывать знания без специальной подготовки и специального обучения они оказываются не в состоянии. Авторами даны рекомендации по организации самостоятельной работы студентов: определить трудоемкость заданий; сроки выдачи и выполнения; задания должны быть индивидуальными и иметь характер профессиональной направленности.

**Ключевые слова:** высшее образование, самостоятельная работа студентов, контроль, индивидуальная направленность, профессиональная направленность.

Аграрный вуз призван готовить квалифицированные кадры для сельскохозяйственного производства нашей страны, поэтому задача вуза сегодня заключается прежде всего в обеспечении фундаментальной, профессиональной, экономической подготовки выпускаемых специалистов.

Всё это требует, чтобы вузовская подготовка обеспечивала высокую степень сформированности у студентов умений и навыков самостоятельной, творческой работы.

Формирование у студентов умений самостоятельно овладевать знаниями и методами познавательной деятельности выдвигается в настоящее время в ряд важнейших задач организации учебного процесса в вузе. Следует заметить, что студентам, не владеющим методами самостоятельной работы, учиться значительно труднее. Опрос студентов инженерного факультета показал, что свои неудовлетворительные оценки (76% опрошенных) на экзаменах студенты объясняют несобранностью, ленью, неумением работать с книгой.

Практика вузов, а также научные исследования отмечают, что причинами слабой успеваемости студентов является:

- неумение студентов самостоятельно распределять рабочее время;
- отсутствие навыков самостоятельной работы;
- неорганизованность.

Отсутствие умения учиться самостоятельно особенно отрицательно сказывается при овладении теоретической частью изучаемых дисциплин. Неумение систематически работать приводит к тому, что значительная часть студентов отстает в изучении теории, что и является причиной неудовлетворительных результатов на экзаменах.

Как показывает практика, студенты не умеют самостоятельно сравнивать изучаемые явления, выделять в них однородные признаки, специфические особенности, устанавливать сходство, различие, причинную зависимость изучаемых явлений. Внимание студентов, в основном, сосредотачивается на содержательной стороне научного знания; процессуальная и логико-операционная сторона ускользает, и в результате ею они в достаточной степени не овладевают. Более того, овладев содержанием предмета, дать логико-структурную операционную характеристику этого содержания многие студенты не могут. А это значит, что самостоятельно добывать знания без специальной подготовки и специального обучения они оказываются не в состоянии.

Формировать у студентов умение учиться необходимо начинать сразу же на первых курсах. Первокурсник попадает в обстановку непривычной свободы обучения и неограниченной самостоятельности. Сам он зачастую не может правильно организовать свой учебный труд. Каждый абитуриент, поступающий в вуз, полагает, что он справится с трудностями, которые его ожидают в учебе. Эти трудности связаны с большим объемом информации, которую студент получает с первых же дней обучения, с недостатком времени на ее переработку, а главное – с неумением правильно организовать свою работу. Вчерашний школьник оказывается в совершенно новых для него условиях, при которых основная часть учебного времени приходится на самостоятельную работу, а основной контроль за учебной деятельностью проводится в конце семестра.

Все вышесказанное убеждает нас в том, что студентов следует вооружить методикой самообучения для последующего (и после окончания вуза) самостоятельного освоения новейших достижений науки и техники.

Поскольку при изучении каждой дисциплины студенту важно не только осваивать учебный материал, но и овладевать культурой умственного труда, то умения овладевать знаниями поделим на две группы:

- специфические умения (специфически предметные), которые являются основой профессиональных;
- общие умения (например, работать с первоисточниками, отыскивать нужную информацию; пользоваться справочниками; конспектировать; пользоваться картотеккой; правильно описывать наблюдаемый процесс; выделять главное в лекции, тексте, эксперименте; воспринимать главное на слух; отстаивать свои взгляды; кратко излагать свои мысли, идеи; систематизировать и квалифицировать явления; анализировать факты; делать обобщения и выводы и т. п.).

Владение этими умениями необходимо для освоения различных областей научного знания. Общепознавательным умениям можно обучать в процессе усвоения различных учебных дисциплин. При этом следует стремиться сформировать эти умения на более высоком уровне овладения ими.

На основании анализа работы, а также наблюдений за ходом самостоятельного выполнения студентами лабораторных, экспериментальных работ можно заключить, что одни студенты в своём мышлении применяют аналитические методы рассуждений, другие не владеют способностью анализировать факты и видеть пути достижения результата. Они направляют свои усилия на воспоминание (восстановление) отдельных формул, не представляя себе, зачем они нужны.

Проведённые исследования показывают, что при решении любой задачи, при выполнении любого задания необходимы обобщения для того, чтобы получить рациональное, простое заключение. Но, должен присутствовать интерес обучаемых. В педагогической практике познавательный интерес, являющийся устойчивым качеством личности, рассматривают часто как средство активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Побудителями познавательного интереса являются новизна материала, странность, необычность, несоответствие прежним представлениям. В педагогике высшей школы выделяются два источника формирования познавательных интересов обучаемых: 1) содержание учебного материала; 2) сам процесс учения, который рассматривается как процесс организации самостоятельной познавательной деятельности студентов. Если же значительная часть информации исходит от преподавателя, когда студенты лишены самостоятельного поиска, когда вся их деятельность совершается по указанию преподавателя или только по готовому образцу, познавательный интерес, а также навыки самостоятельной работы студентов не формируются, а если и развиваются, то до очень низкого уровня.

Эффективность самостоятельной работы студентов по любой дисциплине зависит от организации этой работы на кафедрах.

Мероприятия кафедр по планированию, организации и материальному обеспечению самостоятельной работы студентов заключаются в следующем.

1. Из рабочего учебного плана берутся исходные данные для планирования:

- общее количество часов по дисциплине, отводимое на самостоятельную работу студентов;
- виды и количество работ (рефераты, индивидуальные задания, курсовые работы, курсовые проекты, работа над теоретическим материалом при подготовке к лабораторным работам и практическим занятиям и т. п.).

2. С уменьшением количества аудиторных часов многие теоретические вопросы по ряду дисциплин (например, математике, теоретической механике) приходится включать в раздел

самостоятельного изучения (что отражается в рабочих программах по дисциплине). На этом этапе необходимо определить разделы, темы изучаемой дисциплины, которые следует вынести для самостоятельного изучения, а также распределить часы на их изучение. Как показывает практика вузовской работы, наибольшее количество часов следует отводить на расчетно-графические работы, написание рефератов, курсовые работы и проекты, а затем уже на другие виды работ.

3. Разрабатываются разного рода задания, тематика курсовых и лабораторных работ, обеспечивающих овладение умениями и навыками самостоятельной работы.

4. Определяется трудоемкость заданий, выдаваемых студентам для самостоятельного выполнения, а также сроки выдачи и выполнения различных видов заданий для самостоятельной работы.

5. Необходимо при этом избегать распространенной ошибки – «втискивания» в принятый лимит времени очень большого объема работы, что приводит к снижению качества работы и к перегрузке студентов. К тому же желательно, чтобы сложность различных вариантов заданий была одинаковой.

6. При проведении этих мероприятий нередко приходится пересматривать содержание заданий и количество часов, отведенных на их выполнение. Поэтому рекомендуется при планировании самостоятельной работы студентов на кафедре привлекать к этому наиболее опытный педагогический состав.

7. Задание для самостоятельной работы должно быть индивидуальным, в нем четко должна быть определена цель, указана литература, из которой студент может получить необходимую для выполнения работы информацию.

8. В целях развития интереса к выбранной студентом профессии задания для самостоятельной работы должны иметь характер профессиональной направленности.

#### **Список литературы**

1. Бельчикова О.Г. Самостоятельная работа студентов в вузе и способы её совершенствования в современных условиях обучения / О.Г. Бельчикова, М.В. Кокшарова, С.В. Морозова // Педагогика, психология, общество: актуальные исследования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 135–138.

2. Кокшарова М.В. Формирование потребности к самостоятельной работе по дисциплине «математика» студентов аграрного вуза / М.В. Кокшарова // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20: сборник научных трудов. – Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2020. – №4. – С. 232–233.

3. Скрипкин В.С. Организация и контроль самостоятельной работы студентов / В.С. Скрипкин, Е.И. Капустина, И.А. Орлянская [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11537> (дата обращения: 14.04.2023).

**Ломакина Оксана Вячеславовна**

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

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** в статье представлено исследование вопроса модернизации системы образования в постсоветский период в России в тесной связи с экономическими процессами в направлении компетентного подхода к подготовке производительных сил общества.

**Ключевые слова:** высшее образование, профессиональная квалификация, компетенции, образовательные стандарты.

Система образования в советский период всегда была ориентированной на конкретную сферу профессиональной деятельности. Во главу угла ставилась определенная квалификация будущего специалиста в рамках конкретного объекта и предмета труда, в определенной отрасли (в дипломе о высшем образовании это указывалось прямо, например, квалификация Экономист по специальности «Экономика и управление сельскохозяйственным производством»). Задачей профессионального образования от профтехучилищ до вузов было кадровое обеспечение производства, многоотраслевого народнохозяйственного комплекса [1]. Профессиональное образование того периода было весьма эффективным, поскольку полностью соответствовало потребностям плановой экономики – подготовка планового же количества и квалификации специалистов по predetermined специальностям.

Последующие принципиальные изменения в экономике, становление рынка труда выдвинули новые требования к специалистам и системе их подготовки. Большая проблема последних лет, в том, что низкий уровень развития высокотехнологичного, наукоемкого промышленного и сельскохозяйственного производства делает мало востребованным образование и науку по целому ряду профессий. Отмечается стремление молодых людей освоить сферу так называемых «престижных профессий», зачастую вообще не связанных с материальным производством. Для многих это возможность социального лифта.

В рыночных условиях, условиях конкуренции изменения в производстве (технологиях, менеджменте, маркетинге) становятся стремительнее, их можно соразмерить с темпами развития компьютерной техники и программного обеспечения. В таких условиях специальные знания могут устареть уже через 2–3 года. Таким

образом образовательный процесс, организованный по распространенным ранее учебно-методическим комплексам в рамках определенной специальности, делает абсолютно устаревшей любую «новую» образовательную программу. Кроме того, такая система образования порождает кризис перепроизводства кадров в одних областях экономики и дефицит квалифицированных специалистов в других. В системе российского образования начал осуществляться переход от «квалификационной модели» специалиста к «компетентностной» [2].

Представляется, что такой переход целесообразно проследить по трансформации образовательных стандартов, определяющих разработку основных образовательных программ в вузах. С начала 90-х годов по настоящее время было введено три поколения ФГОС. В 1994–1996 гг. введено в действие первое поколение стандартов. Здесь необходимо отметить, что уже в 1992 г. в ряде вузов по решению ученого совета велась подготовка бакалавров и магистров. А в 1994 г. такая система была нормативно оформлена постановлением Правительства Российской Федерации от 12 августа 1994 г. №940 «Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования».

В 2000 г. стандарты модернизируют в связи с введением в действие Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г. Среди особенностей государственных образовательных стандартов второго поколения отмечают уже согласованность с тарифно-квалификационными характеристиками Минтруда России.

В сентябре 2003 г. Россия присоединилась к Болонскому процессу (идея которого – создание общеевропейской образовательной системы), а в 2007 г. президент РФ подписал закон о введении двухуровневой системы высшего образования. Эти события стали катализатором разработки новых стандартов – третьего поколения. Поскольку Болонский процесс предполагал не просто некое согласование элементов системы образования, а стандартизацию всего, в том числе требований и критериев оценки результатов обучения, контроля качества образовательных услуг, к введению целой системы менеджмента качества. Впервые возникает это понятие «компетенции обучающегося (выпускника)».

Главными целевыми установками в реализации ФГОС ВО третьего поколения стали именно компетенции, которые обучающиеся должны получать (осваивать) в процессе обучения. При этом компетенции структурированы на общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные. Учебные программы всех дисциплин теперь определяют не только цели, содержание и график изучения, но и перечень результатов образования в виде соответствующих компетенций, перечень основных образовательных технологий используемых для формирования этих компетенций. Несколько дисциплин могут формировать одну компетенцию, все практики должны формировать какие-то определенные компетенции. «Компетенция» также имеет структуру и включает знания, умения и навыки, а также ряд личностных качеств (инициативность, ответственность, целеустремленность, и т. д.). Сюда же присовокуплена социальная адаптация, как умение работать самостоятельно и в коллективе.

Если результатом освоения дисциплины является некая профессиональная компетенция, то в программе обязательно указывается, в соответствии с каким профессиональным стандартом обучающийся готовится к освоению трудовых функций и выполнению трудовых действий. Необходимо отметить, что профессиональные стандарты (ПС) – это стандарты профессиональной деятельности, а не стандарты должностей, как ЕКСД, единицей описания которого является именно должность. Такой подход позволяет что называется сгруппировать должностные обязанности конкретного сотрудника с учетом потребностей самой организации и квалификации определенного специалиста. Это видится способом улучшения взаимосвязи вузов с запросами работодателей и с потребностями рынка труда.

В профессиональное образование стали активно внедряться принципы взаимозаменяемости и унификации. Отказ от жесткого учебного плана по каждой специальности (как это было ранее) и формирование планов обучения на основе комбинации взаимосвязанных учебных дисциплин в рамках определенной компетенции позволяет значительно увеличить количество выпускаемых специальностей (в том числе невиданных ранее: цифровая экономика, экономическая безопасность, государственное и муниципальное управление и пр.).

Таким образом компетенции не противопоставляются профессиональной квалификации, но одновременно и не отождествляются с ней. Цель высшего образования сегодня состоит не столько в том, чтобы научить человека определенной профессии, а в том, чтобы дать ему возможность справляться с различными профессиональными и жизненными ситуациями [2]. Компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой стороны, отражает междисциплинарные требования к результату образования. В целях обеспечения возможности выпускнику вуза эффективно ориентироваться на рынке труда или в выборе дальнейшей образовательной траектории сегодня в подготовке специалиста больше внимания отводится именно социально-личностным и общепрофессиональным компетенциям.

#### Список литературы

1. Ломакина О.В. Участие работодателей в формировании образовательных программ как фактор качества образовательных услуг / О.В. Ломакина // Качество современных образовательных услуг – основа конкурентоспособности вуза. сборник статей по материалам межфакультетской учебно-методической конференции. – Краснодар: КубГАУ, 2016. – С. 354–356.

2. Сенько Т.В. Современная модель подготовки специалистов в высших образовательных учреждениях / Т.В. Сенько // Психология человека в образовании. 2019. – Т. 1. – №3. – С. 284–293. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.elibrary.ru/download/elibrary\\_42564961\\_95830361.pdf](https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42564961_95830361.pdf). (дата обращения: 07.05.2023).

## МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация:* статья посвящена вопросу опережающего обучения, на основе модели профессиональной деятельности обеспечивающего последующий органичный переход молодого специалиста к реальному выполнению профессиональных обязанностей и возможность успешной адаптации на рабочем месте с дальнейшим профессиональным ростом.

*Ключевые слова:* образовательный процесс, квазипрофессиональная деятельность, проектно-проблемные подходы, практико-ориентированная модель обучения.

Ключевое умение, которое дает система образования – это умение учиться. Перечень специальностей, которым обучают в учебных заведениях, меняется, исчезают привычные рабочие места. Но вместе с тем открываются новые рабочие места, требующие иной квалификации. И при существующей в самих компаниях организации обучения, множество людей продолжают образование за свой счет, пытаясь либо изменить траекторию образования, либо подтвердить свою должность. Таким образом, помимо соответствия профессиональной подготовки основным компетенциям в соответствии с программными документами, необходимо подготовить выпускника к необходимости и возможности изменения вида и характера деятельности. И также формированию умений к самостоятельной подготовке. Специалист должен быть профессионально компетентен, мобилен и конкурентоспособен, что требует соответствующего методико-методологического обеспечения учебного процесса в системе основного и дополнительного образования.

Наиболее эффективным и доступным является обучение путем проектно-проблемных подходов, когда производственные ситуации становятся объектами анализа и последующего обсуждения. Результатом образования сегодня, должен быть не объем усвоенного материала, а развитие когнитивных способностей, умение анализировать, работать с информацией, критическое мышление, решать проблемы.

И здесь необходимо обратиться к широчайшему потенциалу реального производства с точки зрения инновационного образования, которое основывается на изменении роли личности в общественном процессе и реальных изменениях в общественном запросе к личности. Учитывая значительную длительность обучения в высшей школе обучающиеся должны иметь не только свободу выбора направления будущей деятельности, но и возможность определения собственной траектории обучения в рамках общего учебного процесса, а это возможно только в условиях реального представления об объекте профессиональной деятельности.

Повысить эффективность практического обучения возможно путем обеспечения при подготовке не только готовности к выполнению отдельных операций, но и формированию представлений о целостной картине всей деятельности от исходной задачи до анализа результатов. При этом опережающее обучение на основе модели профессиональной деятельности обеспечивает последующий органичный переход к реальному выполнению профессиональных обязанностей. Необходимо комплексное представление всей деятельности, к которой осуществляется подготовка в сочетании с требованиями образовательного стандарта к минимуму содержания и уровню подготовки. Суть моделирования профессиональной деятельности заключается в воспроизведении профессиональной деятельности в процессе обучения в специально организованных условиях. Эта деятельность носит условно профессиональный характер и в ней отражаются лишь наиболее существенные черты. По А.А. Вербицкому эта деятельность «квазипрофессиональная».

Из всех направлений профессиональной деятельности специалистов высшего звена можно выделить проектно-конструкторскую деятельность, которая наиболее полно представлена в учебном процессе при выполнении курсовых и дипломного проектов, то есть опережающее обучение на основе моделирования проектной деятельности. Но в целом отсутствие в процессе обучения системы практических взаимосвязей между приобретенными умениями, не позволяет студентам эффективно использовать их как профессиональные компетенции в процессе деятельности [1].

Такие расхождения между сложившейся практикой обучения и требованиями к высокому уровню компетентности позволяют использовать принципы опережающего обучения, направленные на практическое ознакомление с целостной профессиональной деятельностью и приобретение студентами не только элементарных, но и сложных (комплексных) профессиональных умений.

На теоретических занятиях, лабораторно-практических работах, выполнении учебных проектов, учебной практике упрощенный вариант процесса профессиональной деятельности препарируется на отдельные компоненты (технические, технологические, организационные, коммуникативные) с выделением его характерных особенностей на разных этапах и с обязательным восстановлением всей технико-технологической картины в целом.

Необходимо отметить, что на современном этапе удельный вес профессиональной деятельности в учебном процессе невелик, модификации малочисленны – решение частных профессиональных задач на практических занятиях, курсовое и дипломное проектирование, выполнение отдельных трудовых функций на производственной практике и не всегда эффективны, потому что не отражают в полном объеме профессиональные компетенции специалиста.

Таким образом, использование на опережающем уровне в учебном процессе профессиональных задач (учебно-профессиональных) позволяет уже в учебном процессе дать студентам представление о целостном содержании профессиональной деятельности, ее внутренней структуры. Кроме того, на уровне модели можно объединить информацию об отдельных сторонах профессиональной деятельности, рассредоточенную в разных курсах учебных дисциплин и исключая простое дублирование актуализировать материал на новом уровне.

Анализируя систему образования на любом уровне, можно отметить, что весьма эффективен опыт раннего приобщения к научно-исследовательской деятельности: это участие в научных конкурсах и соревнованиях; разработка научных заданий во временных научных коллективах междисциплинарного характера; временное пребывание в других научных учреждениях и на производстве; организация и проведение семинарских занятий.

Практико-ориентированная модель обучения, рассчитанная на развитие творческих способностей, вводится на этапе базовой подготовки и предполагает знакомство студентов с будущей профессиональной деятельностью в процессе вводных ориентировочных занятий в течение первого года обучения: это деловые игры, экскурсии на производство [2; 3]. В процессе деловой игры моделируются рабочие ситуации, студентов знакомят с основами профессии. Возможно построение обучения в виде работы над исследовательскими проектами, которые предусматривают самостоятельное решение реальной проблемы. Исследование сопровождается сочетанием самостоятельной деятельности студентов с занятиями малых групп. Создается свободная неформальная атмосфера.

Введение «проектной» формы организации обучения позволяет помимо усвоения особенностей технологического процесса, адаптации к конкретным условиям производства определить свое место в профессиональной деятельности. В рамках проектного обучения возможно проведение семинаров - дискуссий по принципу «Студенты для студентов». Таким образом, гибкие и эффективные формы организации учебного процесса, такие как проектное обучение, позволяют реализовывать принципы опережающего обучения.

Следовательно, в существующей системе образования должно быть заложено опережение в содержании подготовки, что обеспечивает возможность эффективно учиться, быть готовым к выполнению профессионально значимых умений и навыков и приему новых знаний, продолжать учиться и повышать квалификацию.

### *Список литературы*

1. Миронова Е.А. Особенности организации учебного процесса профессиональной переподготовки электроэнергетиков / Е.А. Миронова, Т.В. Лопухова // Образование и педагогика: перспективы развития. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары, 2020. – С. 211–216.
2. Миронова Е.А. Сетевое взаимодействие высшей школы и энергопредприятий / Е.А. Миронова // Образовательные технологии в современном учебно-воспитательном пространстве. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 11–16.
3. Гребенщикова М.М. Профессиональная ориентация и формирование значимых компетенций в условиях интеграции образовательного учреждения и производства / М.М. Гребенщикова, М.М. Миронов, Е.А. Миронова // Проблемы образования. Кадры решают все. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции / под ред. Г.В. Кривцовой. – 2019. – С. 27–31.

*Миронова Елена Анатольевна*  
канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Казанский государственный  
энергетический университет»  
г. Казань, Республика Татарстан

## ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ДЛЯ АДАПТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Аннотация:* статья посвящена проблеме организации условий для адаптации и профессионального роста. Поддержка обучаемых в высшей школе должна осуществляться с первых дней обучения и осуществляться в направлениях, обеспечивающих адаптацию в новых условиях, помощь и контроль в обучении, научное наставничество, развитие интеллектуально-творческого потенциала студентов и формирование профессионально-значимых компетенций.

*Ключевые слова:* система высшего образования, проблемы адаптации студентов, наставничество, кураторы, становление личности, научные приоритеты.

Основная задача системы высшего образования – подготовка высококвалифицированных специалистов для успешной деятельности в профессиональной сфере, способствующей дальнейшему развитию производства и науки. Но если в период обучения ограничиться только передачей знаний и формированием умений, то учитывая многообразие особенностей личностей обучаемых, вряд ли эта цель будет достижима в полном объеме, без формирования личности как гражданина и специалиста. И одним из доступных способов решения этих задач, является наставничество, имеющее длительный опыт практической реализации в учебных заведениях. Эффективное наставничество позволяет ответить на вызовы, которые ставятся перед обществом.

Вырастить специалиста в энергетике не так просто: речь идет об объектах критической инфраструктуры, взять человека с улицы не получится. Чтобы состояться в профессии, нужно много времени и средств посвятить не только качественному образованию, но и формированию качеств, обеспечивающих становление личности и дальнейший профессиональный рост. И начинать заниматься этим необходимо с первых дней обучения.

При значительном конкурсе при поступлении в вуз, особенно на бюджет, на выходе мы имеем около половины поступивших абитуриентов. Как правило, на 4 курсе группы уже объединяют, а на уровне магистратуры мы имеем единицы защитившихся магистрантов. В вузе не сформировали интерес, не привили любви к избранной профессии, не поддержали в нужный момент?

Поэтому важным становится организация помощи студенту в самоопределении, поиске жизненно важных ориентиров, запуске личностного роста и процесса самостановления.

Поступление в высшую школу у бывших школьников сопровождается некоторой эйфорией, связанной с новыми надеждами, переходом в новое качество жизни, появлением новых контактов. Но положительный настрой очень скоро начинает разрушаться, когда первокурсники начинают осознавать иллюзорность восприятия своей новой жизни. Адаптация большинства студентов проходит тяжело, поскольку не все они готовы к самостоятельной жизни и не все обладают навыками обучения в изменившихся условиях. В высшие учебные заведения поступают учиться различные категории абитуриентов: только что закончившие школу или имеющие начальное или среднее образование, имеющие или не имеющие опыт работы, проживающие в городе или приехавшие из других районов [1]. В практике нашего вуза, большой процент поступающих учиться составляют не казанские абитуриенты, а приезжие. Приезжают из всех районов Татарии, других регионов, много иностранцев. И практически у всех студентов, в первые месяцы особенно, основной проблемой становится адаптация к новым условиям существования. Если эту проблему представить в виде комплекса задач, решаемых новоявленными студентами, то вне зависимости от их приоритета, можно выделить следующие: освоиться на новом месте, решить вопросы проживания и бытовые вопросы, влиться в новый коллектив, разобраться в организационных вопросах системы обучения: расписании, аудиториях, формах проведения занятий, требованиях преподавателей, возможно, преодолеть языковой барьер. Многим студентам сложно объективно оценить свои возможности для обучения. Сдав вступительные экзамены по системе ЕГЭ, они обнаруживают недостаточную подготовку для восприятия нового материала. Появляется необходимость дополнительных занятий.

Через некоторое время ребята начинают осваиваться, но появляются новые проблемы, связанные с изменением привычной для бывшего школьника системой обучения. Многие не выдерживают этот марафон и прекращают ходить на занятия, объясняют это тем, что не все понимают и тешат себя иллюзиями, что потом разберутся. Финиш в таких ситуациях общеизвестен – до первой сессии. Многим тяжело слушать поточные лекции, а это очень распространенная система обучения для первых курсов. Исчезает реальная связь с преподавателем, как в школе с учителем, который контролирует восприятие информации. Продолжительность занятий в течение двух академических часов тоже непривычна. Более легко адаптируются студенты, имеющие начальное или среднее профессиональное образование. Для них это привычные формы и организация проведения учебных занятий.

Очень важным является то, что ребята лишаются привычной организации жизненного пространства и систематического контроля и со стороны педагогов и для многих – со стороны родителей. Организацией учебной и внеучебной деятельности занимались учителя в школе и родители. В ВУЗе студенты должны сами организовывать себя во всех направлениях подготовки, а они, как правило, этому не обучены и не готовы сами планировать свою деятельность.

Контроль двух основных показателей эффективности учебного процесса – успеваемости и посещаемости занятий, который был в школе, в вузе не всегда эффективен, хотя сами учебные процедуры присутствуют в высшей школе – проверка домашних заданий, сдача лабораторных и практических работ, промежуточная аттестация. Учет и контроль учебной деятельности, конечно, ведется со стороны преподавателей, но результаты и выводы, как правило, малодейственные. И в вузе у студентов, особенно в начальный период обучения, формируется иллюзия полной свободы от всего: поступков, принятия решений и ответственности за них. Мало кто из родителей хорошо разбирается в системе обучения, сроках сдачи обязательных работ во время семестра. Поэтому говорить о полном контроле со стороны родителей тоже невозможно. Зачетная книжка – не дневник, появляется в конце семестра и тем более, когда во многих вузах перешли на электронную документацию, увидеть информацию об успехах детей не всегда удастся. И далее проблемы начинают увеличиваться и качественно, и количественно, вплоть до отказа продолжать обучения. Правда, сегодня при лояльном отношении к студентам, многие продолжают учиться вплоть до старшего курса с большим количеством долгов, что не увеличивает мотивацию к учебе, и студент, находясь в категории отстающих, постепенно привыкает к этой ситуации и теряет интерес к обучению. Многие, не имея поддержки в коллективе, начинают искать товарищей вне учебной среды и соответствующие занятия не всегда сопутствуют учебе.

На старших курсах для студентов возникают проблемы с выбором тем исследовательской работы, предметов научной, творческой деятельности. Очень часто прослушав курс лекций по различным предметам, студенты не представляют в целом картину своей будущей профессиональной деятельности, даже наиболее характерных направлений для его специальности [2[1]]. Отсюда проблемы с выбором тем выпускных квалификационных работ и определения дальнейших перспектив.

Таким образом, естественен вывод о необходимости в первую очередь не контроля, а помощи студентам в самоопределении, выявлении истинных ценностей и реальной поддержки в социализации, в поиске индивидуальных жизненных целей и способов их достижения. Можно говорить о необходимости постоянного сопровождения студентов на разных направлениях.

Как правило, это сопровождение в период учебы можно представить в двух направлениях. На первом и втором курсах сопровождение должны выполнять специально выделенные для этого преподаватели – кураторы и осуществлять постоянный контакт со студентами и с родителями, тем более сейчас, когда решаются все проблемы коммуникации с помощью средств связи. Но деятельность кураторов не должна планироваться только как контроль со стороны преподавателя. По сути, куратор – это первый человек в вузе, который должен знать и понимать жизнь своих подопечных, своевременно оказывать помощь, корректировать поведение, помогать в сложных ситуациях.

Вторым, не менее важным направлением на старших курсах, является приобщение студентов к научно-исследовательской деятельности. Задача этого направления – научное наставничество, развитие интеллектуально-творческого потенциала студентов и формирование профессионально-значимых компетенций.

### *Список литературы*

1. Миронова Е.А. Особенности организации учебного процесса профессиональной переподготовки электроэнергетиков / Е.А. Миронова, Т.В. Лопухова // Образование и педагогика: перспективы развития. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары, 2020. – С. 211–216.

2. Гребенщикова М.М. Профессиональная ориентация и формирование значимых компетенций в условиях интеграции образовательного учреждения и производства / М.М. Гребенщикова, М.М. Миронов, Е.А. Миронова; под редакцией Г.В. Кривцовой // Проблемы образования. Кадры решают все. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 27–31.

DOI 10.31483/r-106684

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КУРСОВ С РАЗЛИЧНЫМИ УРОВНЯМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Аннотация:* в статье рассматриваются актуальные вопросы мотивации учебной деятельности обучающихся старших курсов с различными уровнями профессиональной идентичности. Приводятся результаты практического исследования выявления взаимосвязи между учебной мотивацией студентов старших курсов и их профессиональной идентичностью.

*Ключевые слова:* обучение, мотивация, обучающийся, профессиональная идентичность.

В условиях все более усложняющихся социально-психологических отношений в современном обществе, проблема личностного и, профессионального самоопределения привлекает особый интерес. В настоящее время целью выпускника средней школы, является получение высшего образования, но возникает проблема в выборе области своей будущей профессии.

Умственная самостоятельность и инициативность является мотивирующим к обучению фактором обучающегося, где заинтересовать его гораздо проще интерактивными методами обучения, нежели классическим обучением. Непрерывная заинтересованность к обучению у студента начинает формироваться с помощью постановки задач и проблем, которые требуют от обучающегося, инициативной, поисковой и аналитической деятельности в обучении [6].

По мнению Чиксентмихайи М., завершающей мотивационной целью является: «переживание обучающегося при состоянии потока, где происходит повышение познавательной продуктивности в обучении» [7, с. 12].

По результатам исследований Стернберга Р., уровень «учебной мотивации» является лучшим детерминантом успеха, нежели интеллект. Пояснение данного факта обнаруживается в том, что у обучающихся в рамках учебной или в дальнейшем профессиональной среды, нет потенциала проявления широкого диапазона собственных способностей, в отличие от диапазона учебной мотивации, где именно уровень мотивации является наиболее верным предиктором различий в достижении успеха между обучающимися, которые находятся в одной среде [2, 7].

При анализе литературы, мы выявили, что за последние пять лет анализ роли мотивации в учебной деятельности обучающихся старших курсов в успешности их обучения стала широко исследоваться. По мнению Поваренкова Ю.П. движущей силой успешности в обучении обучающихся, является изучение интеллекта и мотивации. Данный факт мы находим и в исследованиях Бадмаевой Н.Ц., в которых было обосновано, что мотивация в познавательной активности и в обучении позитивно воздействует на развитие мыслительных способностей обучающихся [3].

Бадмаева Н.Ц., так же выявляет, что профессиональная идентичность обучающихся, является следствием личностного и профессионального роста и обнаруживается при максимально высоком уровне вхождения в профессию [5].

В исследованиях Родыгиной У.С., мы выделили, что профессиональную идентичность специалиста, который работает по профессии более 3х лет и профессиональную идентичность обучающегося старших курсов нельзя рассматривать как единое целое, но при этом между ними выделяется преемственность [4].

По нашему мнению, профессиональная идентичность обучающегося старших курсов, является единством представления о себе как о профессионале, эмоционального переживания и осознания активности, которые связаны с получением профессии, и на основе которых происходит зарождение чувств тождественности с самим собой как будущим специалистом. Анализ представлений о самом себе в профессиональной идентичности будущего специалиста, формирует представления о себе как о будущем профессионале, о своих профессиональных целях, учебно-профессиональных целях и о своих профессиональных потенциалах для реализации этих целей.

По мнению Аксеновой Г.И., на отношение обучающегося к учебно-профессиональной деятельности и профессиональную идентичность оказывает влияние субъектная позиция. Под профессиональной идентичностью исследователь понимает: «многослойную целостную систему, которая объединяет разнообразные элементы и варианты при взаимодействии между данными элементами». Структурой такого определения являются три блока профессиональной идентичности обучающегося: регулятивно-деятельностный, отношенческий и мотивационно-деятельностный [1].

Мы считаем, что мотивационно-деятельностный блок является ведущим для профессиональной идентичности обучающихся старших курсов, включающий в себя сознательное предпочтение выбранной профессии, стремление к личностной и профессиональной самореализации, стойкую заинтересованность к профессиональным предметам, которые формируют профессиональные компетентности обучающихся.

Проанализировав все вышесказанное, мы выделили показатели мотивационно-ценностных критериев профессиональной идентичности обучающихся старших курсов: показатели направленности на формирование профессиональных компетенция, знаний, умений и навыков, которые необходимы в профессиональной деятельности; показатели инициативы и самостоятельности для формирования профессионально значимых качеств обучающихся; показатели заинтересованности к выбранной профессиональной деятельности; показатели удовлетворенности процессом формирования профессиональных компетенций; показатели стремления к улучшению профессионально значимых качеств и самообразование.

Для анализа мотивации обучающихся старших курсов нами было проведено исследование, в котором приняли участие 60 обучающихся 4 курса СПбГМТУ, исследование проводилось по следующим методикам.

1. Определение мотивации профессионального обучения (В.Г. Каташев).
2. Мотивация профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана).
3. Диагностика личности на мотивацию к успеху (Т. Элерса).

Результаты проведения исследования по методике «Мотивация профессионального обучения» показали, что максимальный средний балл (43) отвечает нормальному уровню мотивации, меньший (32) – низкому уровню мотивации, где 25% обучающихся средне мотивированны к учебной деятельности, 50% нормально мотивированны к учебной деятельности, 25% высоко мотивированны к учебной деятельности.

Статистическая значимость показателей по критерию Колмогорова-Смирнова больше 0,06, из чего следует, что выборка респондентов отвечает правильному распределению и позволяет применять параметрические критерии при анализе данных.

В соответствии с трактовкой небольшой уровень мотивации к учебной деятельности обучающихся считается не свойственным для обучающихся, поэтому он не учитывается, к тому же, обучающихся с низким уровнем мотивации обучения не было обнаружено.

По результатам методики «Мотивация профессиональной деятельности», высокий средний балл соответствует внутренней учебной мотивации (4,7), внешняя положительная мотивация составляет (4,32) и внешняя отрицательная мотивация (3,42). Для анализа данных, выделим высокий бал по статистической шкале Колмогорова-Смирнова, где по шкале «ВМ» и «ВГМ» динамика меньше 0,04, а по шкале «ВОМ» важность больше 0,05, значит параметры анализа данных применимы лишь для переменной «ВОМ» – внешняя отрицательная мотивация.

65% обучающихся высоко мотивированы, 30% обучающихся средне мотивированы, 5% обучающихся мотивированы слабо, различия в данных с тестом «Мотивация профессионального обучения» обусловлены тем, что методика мотивации профессионального обучения исследует учебную мотивацию, а методика мотивации профессиональной деятельности исследует мотивированности обучающихся к отношению к будущей профессиональной деятельности.

Анализ диагностики личности на мотивацию к успеху, показывают, что 55% обучающихся имеют средний уровень мотивации к успеху, 2% обучающихся низкий успех к мотивации успеха, 35% обучающихся умеренно высокий уровень мотивации к успеху и 8% обучающихся слишком высокий уровень мотивации к успеху.

По результатам проведенного исследования мы пришли к следующим выводам.

1. Существует взаимосвязь между уровнем профессиональной идентичности и мотивацией профессионального обучения обучающихся, где обучающиеся у которых выделяется высокий уровень профессиональной идентичности демонстрирует значительные показатели учебной мотивации. Данный вывод подтверждается результатом сравнения средних значений, между уровнем профессиональной идентичности и учебной мотивацией.

2. Положительная связь формируется между уровнем профессиональной идентичности и переменными «внутренней мотивации профессиональной деятельности» и «внешней положительной мотивацией профессиональной деятельности», что подтверждает корреляционный анализ.

3. Корреляции исследования уровня «профессиональная идентичность» не коррелирует с переменной внешней отрицательной мотивации профессиональной деятельности.

4. Отсутствует непосредственный интерес к будущей профессиональной деятельности обучающегося (внутренняя мотивация профессиональной деятельности и внешняя положительная мотивация профессиональной деятельности не коррелируются).

5. Полученные результаты показали, что обучающиеся мотивированы внешне, т.е. они выделяют показатели внешних стимулов, а не показатели будущей профессиональной деятельности.

### Список литературы

1. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: монография / Г.И. Аксенова. – М.: Орел. – 2012. – 448 с.

2. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н.Л. Иванова, Е.В. Коневая // Мир психологии. – 2015. – №2. – С. 148–157.
3. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2012 – 160 с.
4. Родыгина У.С. Профессиональная идентичность студента как психологический феномен/ У.С. Родыгина // Психология XXI века: материалы междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых специалистов «Психология XXI века» / под ред. В.Б. Чеснокова. – СПб., 2016. – С. 274–276.
5. Семенов А.А. Причины профессиональных деформаций и способы их преодоления / А.А. Семенов // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2010. – №1. – С. 44–49.
6. Цыренкова В.Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации / В.Б. Цыренкова, Н.Б. Лумбунова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – №470. – С. 203–209.
7. Чикесентмихайи // Поток: Психология оптимального переживания. – М., 2011.

**Насонова Наталья Александровна**

канд. мед. наук, ассистент

**Ильичева Вера Николаевна**

канд. мед. наук, доцент

**Соколов Дмитрий Александрович**

канд. мед. наук, доцент

**Анохина Жанна Анатольевна**

канд. биол. наук, старший преподаватель

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

## **РОЛЬ РЕНТГЕНАНАТОМИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА КАФЕДРЕ НОРМАЛЬНОЙ АНАТОМИИ ЧЕЛОВЕКА**

***Аннотация:** нормальная анатомия человека является дисциплиной, изучаемой студентами медицинских вузов с начально этапа обучения. Данная дисциплина базируется на визуализации учебного процесса, что позволяет обучающимся получить углубленные знания, на основе которых происходит изучение многих других учебных дисциплин, в том числе и клинических. Прижизненная визуализация достигается применением методов рентгеновского и рентгеноконтрастного исследования, что воплощается в учебный процесс в рамках изучения элективного курса «рентгенанатомия» у обучающихся педиатрического факультета. Данная дисциплина позволяет углубить знания по нормальной анатомии человека, развить клиническое мышление у обучающихся.*

***Ключевые слова:** рентгенанатомия, студенты, обучение, анатомия, визуализация.*

Анатомия человека является дисциплиной, базирующейся на визуализации учебного процесса в целом. Визуализация учебного процесса достигается разными путями, такими как обучение на натуральных препаратах, а также внедрение в учебный процесс основ рентгенанатомического исследования, направленного на повышение качества учебного процесса [1]. В данной работе коллектив авторов анализирует роль рентгенанатомии в учебном процессе на кафедре нормальной анатомии человека Воронежского государственного медицинского университета имени Н.Н. Бурденко.

На начальном этапе обучения в высшем медицинском учебном заведении, студенты не столь плотно контактируют с пациентами, как обучающиеся на старших курсах, но существует ряд дисциплин, изучаемых студентами, которые неразрывно связаны с клиническими аспектами и на основе знаний которых базируются многие клинические дисциплины [2]. К данным кафедрам относятся, в первую очередь, кафедра нормальной анатомии человека.

Анатомии человека студенты лечебного и педиатрического факультетов Воронежского государственного медицинского университета изучают в течение трех семестров, по истечению которых проводится промежуточная аттестация в виде экзамена. Студенты стоматологического факультета на кафедре нормальной анатомии человека изучают две дисциплины, такие как «Анатомия человека» и «Анатомия головы и шеи», при этом первую дисциплину обучающиеся осваивают в течение 1 семестра, а вторую в течение 2 и 3 семестров. После завершения изучения каждой дисциплины производится оценка уровня знаний студентов в виде промежуточной аттестации обучающихся профессорско-доцентским составом кафедры [3].

Помимо этого, параллельно с основным курсом нормальной анатомии, студенты педиатрического факультета изучают дисциплину «рентгенанатомия». Анатомия человека является важной дисциплиной, на основе знаний строения тела человека происходит последующее изучение таких дисциплин,

как патологическая анатомия, топографическая анатомия и оперативная хирургия, а также большинство клинических дисциплин, освоение которых невозможно без знаний анатомии [4].

Изучение анатомии человека происходит на натуральных препаратах, включающих в себя как препараты отдельных органов и систем органов, так и кадаверный материал, позволяющие студентам понять варианты особенности строения различных органов и структур, при этом рентгеноанатомия позволяет прижизненно визуализировать те же изучаемые структуры, особенно это касается структур опорно-двигательного аппарата [5]. Внутренние органы, сосуды визуализируются посредством контрастной рентгеноанатомии.

Дисциплина «рентгеноанатомия» изучается студентами педиатрического факультета в рамках элективного курса параллельно с изучением нормальной анатомии человека в 3 учебном семестре, что позволяет обучающимся углубить полученные знания с клинической точки зрения. На кафедре нормальной анатомии человека существует рентгеноанатомический кабинет, оборудованный двумя негагоскопами, данный кабинет содержит большую коллекцию рентгенограмм, отражающих все основные разделы дисциплины «рентгеноанатомия», изучаемой студентами педиатрического факультета.

Следует отметить, что данный кабинет используется не только при изучении рентгеноанатомии, но и в процессе проведения практических занятий со всеми остальными факультетами. Например, при изучении костей черепа студентами лечебного и стоматологического факультетов, визуализация таких структур, как околоносовые пазухи, может быть достигнута путем демонстрации рентгеновских снимков соответствующей тематики. Помимо рентгеновских снимков, в коллекции рентгеноанатомического кабинета находятся КТ и МРТ изображения, как примеры современных методов визуализации различных органов и систем органов. Особый упор при изучении рентгеноанатомии, делается на возрастные особенности костных структур, появление точек окостенения, что относится к профильным вопросам педиатрического факультета [6].

Таким образом, рентгеноанатомия является дисциплиной, тесно связанной с нормальной анатомией человека, позволяющей углубить и расширить знания, получаемые студентами на кафедре анатомии человека, что, несомненно, отражается на общем уровне знаний и формировании клинического мышления обучающихся.

### *Список литературы*

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк [и др.] // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. Витебский государственный медицинский университет. – 2017. – С. 5–7.
2. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель-студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: сб. научных трудов, посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.
3. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова [и др.] // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239.
4. Клочкова С.В. Тенденции медицинского образования в свете современных требований / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. № 5. – С. 22.
5. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин [и др.] // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.
6. Средства повышения эффективности образовательного процесса на кафедре анатомии человека / С.Н. Семенов [и др.] // Морфология. – 2009. – Т. 136. №4. – С. 125а.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ОПЫТА РАБОТЫ У СОТРУДНИКОВ МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

***Аннотация:** в статье представлено сравнительное исследование взаимосвязи уровня эмоционального выгорания от опыта работы у сотрудников медико-социальной экспертизы, а также отражена актуальность проблематики синдрома эмоционального выгорания у сотрудников различных трудовых сфер на протяжении длительного времени.*

***Ключевые слова:** синдром эмоционального выгорания, выгорание, стресс.*

Цель исследования: проанализировать взаимосвязь уровня эмоционального выгорания и опыта работы у сотрудников медико-социальной экспертизы.

Актуальность: научный интерес заключается в том, что эмоциональное выгорание – один из самых актуальных вопросов психологии. Данный синдром присутствует у специалистов различных трудовых сфер с различными показателями опыта, образования, условий осуществления трудовой деятельности.

Среди исследовательских проблем, для современных учёных и практиков, значительную часть занимают проблемы социальные. Одной из актуальных социальных проблематик является выгорание [3]. Как писал Сократ: «Болезни, ощущаемые физически, ощущаются и духовно» [4]. Под телесной болезнью понимаются не только физические увечья, но и труд, в том числе умственный, приводящий к усталости. Систематическая усталость, в свою очередь, приводит к «болезни души».

Проблематика выгорания актуальна потому, что качество выполняемой трудовой функции профессионалами систематически снижается, как и поведенческие особенности специалистов подвергаются негативным изменениям – разочарование, депрессия, усталость и многое другое.

Базой исследования явились сотрудники медико-социальной экспертизы, зарегистрированные на территории Смоленской области. Исследование проводилось путём заполнения испытуемыми в глобальной сети Интернет Google-формы и прохождения теста-опросника В.В. Бойко «Диагностика уровня эмоционального выгорания» [5].

Исследование проводилось при помощи теста-опросника В.В. Бойко, а также анализа полученных данных в таблице. В.В. Бойко разработал методику, представленную опросником для выявления признаков синдрома эмоционального выгорания, возникших вследствие осуществления разнообразных видов деятельности, в которой наличествуют различные негативные обстоятельства.

Тестирование построено на отражении отношения испытуемого к каждому из рассматриваемых 84 вопросов и утверждений, в виде дачи ответов в форме «да» и «нет».

Благодаря соответствующим ответам, опросник В.В. Бойко позволяет определить одну из трёх стадий стрессового состояния: напряжение, резистенция, истощение.

Каждая из фаз определяется по основным симптомам, выраженность определяется в результате калькуляции ответов, отражающих ту или иную склонность к определённой фазе.

Аналізу подлежат отдельные симптомы, показатели которых могут находиться в диапазоне от 0 до 30 единиц.

Для определения фазы эмоционального выгорания важно отметить на наиболее ярко выраженные симптомы и в какой из фаз их наибольшее количество – они и будут определяющими [2].

После проведения опроса, необходимо провести анализ полученных ответов в соответствии с вышеописанными принципами. В каждой из фаз оценка показателей может быть от 0 до 120 единиц, но ориентироваться только на сравнение количественных показателей не представляется верным, ведь нет четкого объяснения относительно их «влияния» на наличие и степень развития конкретного синдрома. Ведь явления, подвергающиеся измерению, различны по восприятию факторов внешних и внутренних (реакции на них), по методам психологической защиты, состоянию ЦНС. Количественные показатели могут отразить лишь то, как и в какой мере прошло формирование тех или иных фаз.

Актуальность проблемы эмоционального выгорания среди медицинских работников подтверждается на основании данных, полученных в ходе исследования и представленных в таблице 1.

Так, только у 10% испытуемых не выявлены симптомы, а уже у 30% работников определенные симптомы уже сформированы, а у большинства, а именно 60% эмоциональное выгорание уже сложилось как синдром. Данная статистика свидетельствует о необходимости проведения профилактирующей и психокорректирующей работы над их эмоциональным и психическим состоянием.

В таблице 1 отражён результат сопоставления различий демографического характера испытуемых, выявленных в ходе исследования и влияющих на индивидуальные и групповые особенности наличия и степени эмоционального выгорания, а также индивидуальной и групповой психо-корректирующей работы.

Различия демографического характера испытуемых с разной степенью эмоционального выгорания.

Различия демографического характера	Испытуемых – медицинских работников с разной степенью синдрома эмоционального выгорания		
	Отсутствие синдрома	Синдром в стадии формирования	Сложившийся синдром
Возраст			
От 25 до 38 лет	3%	35%	20%
От 38 до 56 лет	7%	25%	10%
Семейное положение			
Состоит в браке	15,5%	22,5%	13,3%
Не состоит в браке	15,5%	22,2%	11,7%
Образование			
Среднее	0%	21%	27,0%
Высшее	33,8%	10,9%	8%
Стаж работы			
От 0 до 5 лет	4,4%	20,5%	18%
От 5 до 10 лет	3,5%	12,3%	10,5%
Свыше 10 лет	11,1%	11,2%	7,2%

В соответствии с данными, представленными в Таблице 1, чаще всего формируется синдром у испытуемых в возрасте от 25 до 38 лет, что составляет 35% от общего числа испытуемых – медицинских работников, тогда как у испытуемых в возрасте от 38 до 56 лет синдром сформирован лишь в 25% случаев, что свидетельствует о том, что с возрастом человек способен наиболее эффективно противостоять такому синдрому. Такое различие имеет место быть в связи с большим профессиональным опытом, достижением ряда своих жизненных моральных и материальных целей у работников более зрелого возраста. Это подкрепляется и количественной дифференциацией между группами испытуемых, у которых уже сложился синдром. Так, в группе с возрастом от 25 до 38 лет синдром эмоционального выгорания сложился в 20% случаев, а в группе с возрастом от 38 до 56 лет синдром эмоционального выгорания сложился только в 10% случаев. Наличие брака при этом практически не отразилось на процентном соотношении наличия синдрома у испытуемых.

Сформированность профессиональных навыков и интересов, высокий уровень образования способствует смягчению влияния раздражающих факторов и более редкому формированию или наличию синдрома эмоционального выгорания у более возрастных групп. Так, синдром в стадии формирования в группе с возрастом от 25 до 38 лет присутствовал у 21% испытуемых со средним образованием и 10,9% у испытуемых с высшим образованием, в то время как синдром сложился у людей со средним образованием у 27% испытуемых, а у испытуемых с высшим образованием синдром встретился всего в 8% случаев.

Имеет место влияние и трудового стажа. Так, синдром в стадии формирования в группе с возрастом от 25 до 38 лет присутствовал у 21% испытуемых со средним образованием и 10,9% у испытуемых с высшим образованием, в то время как синдром сложился у людей со средним образованием у 27% испытуемых, а у испытуемых с высшим образованием синдром встретился всего в 8% случаев.

С увеличением стажа снижается и подверженность эмоциональному выгоранию. По данным исследования, у испытуемых со стажем до 5 лет синдром формируется у 20,5%, а сформировался у 18%, со стажем от 5 до 10 лет синдром формируется у 12,3%, а сформировался у 10,5%, со стажем от 10 лет синдром формируется у 11,2%, а сформировался у 7,2%.

Вывод: исходя из представленной выше статистики, работники более юного возраста в наибольшей степени подвержены эмоциональному выгоранию. В данном исследовании эта группа составила испытуемых в возрасте от 25 до 38 лет. Вероятнее всего, это связано с недостаточной вовлеченностью в профессию молодых специалистов, с большой частотой возникающие трудности в ходе трудовой деятельности и отсутствие привыкания и уверенности в стабильности и надежности своего рабочего места.

Уровень образования также влияет на уровень эмоционального выгорания. У испытуемых с высшим образованием меньше прослеживается наличие синдрома, чем у людей со средним образованием. На это влияет разница в уровне доходов, сформированное профессиональное мышление и навыки, полученные в ходе обучения, которые придают уверенности специалисту.

Нахождение или не нахождение в браке практически никак не отражается на показателях. Ожидалось, что семья будет являться для испытуемых надёжной опорой и защитой от эмоционального выгорания, но, вероятно, у некоторых из них, наоборот, семья может усиливать развитие синдрома, поэтому в данном исследовании показатели практически идентичны.

Синдром эмоционального выгорания – важная психологическая проблема, существующая уже давно, с которой каждый человек может столкнуться в своей жизни и не раз, поэтому так важно изучать синдром, находить и актуализировать данные о методах борьбы и профилактики с ним.

*Список литературы*

1. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания / В.В. Бойко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eshi10.ru/site/pub?id=37>
2. Юдчиц Ю.А. К проблеме профессиональной деформации / Ю.А. Юдчиц // Журнал прикладной психологии. – 2018. – 21 с.
3. Эмоциональное выгорание, астения и депрессия у медицинских и социальных работников-ресурсы коррекции // Обзорные психиатрии и медицинской психологии. – 2012. – №3. –106 с.
4. Малейчук Г. Работа с психосоматическим симптомом в парадигме гештальт-подхода / Г. Малейчук [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psychologyjournal.ru/public/geshtalt-terapiya-psikhosomatiki/>
5. Диагностика уровня эмоционального выгорания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psyttests.org/boyko/boburn-run.html>

**Прокопенко Галина Сергеевна**

студентка

Научный руководитель

**Погодина Ирина Алексеевна**

канд. пед. наук, преподаватель

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## МЕСТО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

*Аннотация:* в течение последних нескольких десятилетий дистанционное образование стало глобальным явлением образовательной и информационной культуры, существенно повлияв на характер образования. Цель внедрения дистанционных образовательных технологий в систему обучения состоит в обеспечении доступности качественного образования для обучающихся, независимо от места проживания, социального положения и состояния здоровья, удаленности от центра обучения. В данной статье рассматривается роль и место дистанционного обучения в образовательном пространстве высших учебных заведений.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, вуз, электронное обучение, образование, информатизация, цифровые технологии.

В настоящее время велика роль преобразований, направленных на формирование гибкой системы непрерывного образования, с помощью которой обеспечивается доступ человека к различным информационным ресурсам, что позволяет, на протяжении всей жизни, совершенствовать свой уровень знаний. Такая система позволяет человеку быть мобильным и творчески активным. За последнее десятилетие возросла потребность в получении высшего образования и связано это с ситуацией на рынке труда, предъявляющего требования к будущим специалистам, а именно: современный специалист должен обладать навыками самообразования, самовоспитания, самоуправления. Стоит подчеркнуть, что в данном контексте самостоятельная деятельность подразумевает не просто способность самостоятельной работы, как вида учебной деятельности, а как способность самостоятельной осознанной организации обучающимися своего процесса обучения.

Качество современного высшего образования во многом определяется соответствием целей, задач, содержания и методов обучения, а также форм организации учебного процесса с нормативными правовыми документами, определяющими образовательную политику государства. Одним из направлений развития современного образования, в условиях современного информационного общества, является активное внедрение в практику образовательных учреждений цифровых технологий [1].

Современные компьютерные технологии за последнее десятилетие получили такое развитие, что многие современные исследователи отмечают, что их использование в образовательном пространстве вуза, позволит организовать учебный процесс гораздо эффективнее, чем при использовании традиционных средств обучения. Исследователи-практики, проводя экспериментальные исследования, в своих работах доказывали, что учебный процесс, построенный на основе использования технологий, в частности дистанционных технологий, на равне по качеству, а зачастую и выше, чем при традиционных подходах к обучению. Связано это с тем, что современные технологии, использование интерактивных средств демонстрации, гипертекстовых мультимедийных заданий, электронных оболочек позволяют вовлечь современных студентов в учебный процесс, а возможность индивидуального темпа обучения и во все превосходит традиционный образовательный процесс [2].

Главной целью внедрения и развития системы дистанционного обучения в вузе является предоставление обучающимся, вне зависимости от их статуса, равных возможностей, а также повышение уровня образования за счет более активного использования научного и учебного потенциала ведущих университетом и академий.

Дистанционная форма обучения дает сегодня возможность создания непрерывного самообучения всеобщего обмена информацией, даже если учитель и ученик находятся на внушительных расстояниях друг от друга [5]. Система дистанционного обучения позволяет получить, как базовое, так и дополнительное образование, а также обеспечивает гибкость в определении места и времени обучения, предоставляет возможность обучаться вне отрыва от основной своей деятельности и места проживания. Основа образовательного процесса при дистанционном обучении заключается, как отмечалось выше, в целенаправленной, самостоятельной работе обучаемого, который организует свой учебный процесс и подстраивает его под свои возможности и время. Важным аспектом является то, что дистанционное обучение призвано не подменить, а лишь дополнить и расширить традиционную систему образования.

При организации дистанционного обучения в образовательном пространстве вуза, важно учитывать такой педагогический момент, как поддержание мотивации и заинтересованности обучающихся. Ведь даже самые передовые технологии, без оптимизации образовательного процесса могут вызвать отрицательный эффект, поэтому для получения качественных результатов образовательной деятельности элементарное внедрение дистанционных технологий будет недостаточным условием [4]. Необходимо творческий подход, использование различных цифровых образовательных средств для установления положительных связей между педагогом и обучающимися. Ведь обучение, построенное на основе дистанционных технологий – это лишь специфическая форма организации учебного процесса, требующая устоев традиционного подхода и пересмотра принципов и методов обучения.

Дистанционное образование, предполагающее использование в учебном процессе аудио и видео материалов, организацию видеоконференцсвязи, активное взаимодействие в чатах и форумах, позволяет организовать эффективные обучающие курсы, однако, часто возникает проблема с подготовкой педагогических кадров, а именно формированием у них информационной компетентности, что предполагает умения использовать эти технологии. Но отсюда также вытекает следующая трудность, заключающаяся в том, что эффективность определяется не только умениями использования технологий, но и способностью воспринимать студента как коллегу, передавать знания не просто в текстовой форме, но при этом и демонстрировать эмоции, поддерживать общение, использовать различные педагогические технологии.

Ключевым моментом в реализации технологий дистанционного обучения является создание условий для эффективного функционирования электронной образовательной среды, что обеспечит освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме вне зависимости от их физического расположения. Перечислим эти условия:

- наличие электронных информационных ресурсов, находящихся в свободном доступе;
- разработанные образовательные ресурсы вуза;
- утвержденная образовательная платформа с целью возможности организации видеоконференцсвязи;
- наличие информационных и телекоммуникационных ресурсов;
- наличие технических средств для организации электронного, дистанционного обучения [3].

Анализируя опыт организации дистанционного обучения в различных образовательных организациях, можно выделить следующие виды организации образовательного процесса: традиционное обучение с элементами электронного обучения; компьютерное-опосредованное синхронное обучение; компьютерное-опосредованное асинхронное обучение и асинхронное обучение. Существует возможность совмещения всех четырех видов организации обучения, но при этом, меняется структура работы самих обучающихся и преподавателя, а также меняются методы контроля и оценки результатов обучения.

Становление дистанционного образования и внедрение технологий в высшие учебные заведения в России находится на стадии интенсивного, но сложного развития. Связано это с тем, что нет четкой концепции использования данных технологий в образовательном процессе. Причина тому – недостаточная проработанность данного вопроса, отсутствие единой системы дистанционного обучения доступной для всех образовательных организаций. Также, сдерживающим фактором является недостаточное финансирование вузов, недостаточная поддержка со стороны администрации субъектов Российской Федерации, а также отсутствие заинтересованных предприятий и организаций.

В заключении отметим, что дистанционное образование открывает доступ обучающимся к нетрадиционным источникам получения знаний, при правильной организации и грамотных подходах повышает заинтересованность в обучении, увеличивает эффективность самостоятельной работы, что способствует саморазвитию обучающихся, самостоятельному получению профессиональных навыков. Однако, подчеркнем, что в настоящее время, несмотря на перечисленные перспективы и возможности дистанционного обучения, приходится констатировать реальные факты, а именно низкое качество дистанционного обучения, что в первую очередь зависит от существующих приоритетов – минимизации расходов.

**Список литературы**

1. Андреев А.А. Онлайн курсы в высшем образовании и их качество / А.А. Андреев // Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование. – 2017. – №3. – С. 77–85.
2. Казаченок В.В. Стратегия развития высокотехнологичной среды обучения / В.В. Казаченок // Педагогическая информатика. – 2018. – №1. – С. 104–110.
3. Колпакова И.Ю. Место технологии дистанционного обучения среди современных педагогических технологий / И.Ю. Колпакова, А.А. Москвитин // Успехи современного естествознания. – 2013. – №10. – С. 108–109.
4. Пазухина С.В. Проблемы оценивания результатов образования поколения digitalnatives. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей / С.В. Пазухина; под общ. ред. Р.В. Ершовой. – Колонна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2016. – С. 317–323.
5. Погодина И.А. Платформы и сервисы как форма организации дистанционного образования в начальной школе / И.А. Погодина, Е.А. Бедина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2022 – С. 202–205.

**Швачко Анна Олеговна**  
студентка

**Саркисян Сусана Суреновна**  
канд. мед. наук, ассистент

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный  
медицинский университет»  
г. Ростова-на-Дону, Ростовская область

## **ТЕХНОЛОГИИ СИМУЛЯЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ: ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Аннотация:** технологии симуляционного обучения становятся все более популярными в медицинском образовании благодаря их способности вырабатывать оптимальные алгоритмы действий в различных клинических ситуациях и обеспечивать учащимся безопасную среду для практики и формирования компетенций в разработке практических навыков и принятии решений в сложных медицинских ситуациях. Использование моделирования в медицинском образовании имеет долгую историю и доказало свою эффективность в совершенствовании клинических навыков и результатов лечения пациентов. Продолжаются исследования в области разработки и внедрения этих технологий, и ожидается, что они продолжат играть важную роль в медицинском образовании в будущем.

**Ключевые слова:** симуляционное обучение, моделирование, медицина, компьютерные симуляторы, манекены, практические навыки, пациент.

История использования симуляционного обучения в медицине насчитывает сотни лет. Древние глиняные и каменные модели, найденные по всему миру, использовались для демонстрации клинических особенностей различных заболеваний. С течением времени и развитием технологий, медицинское моделирование стало более сложным. Первый «современный» симулятор, интерактивный тренажер для выполнения задач, был разработан в Париже, Франция около 1700 года Грегуаром и Грегуаром. Он использовался для обучения акушеров методам родоразрешения и привел к заметному снижению младенческой смертности. Существует множество документов от средневековья до настоящего времени об использовании животных для обучения хирургическим навыкам [2].

Начало современной эры симуляции в медицинском образовании приходится на начало 1960-х годов. В этот период доктор Питер Сафар из Балтиморской городской больницы провел исследование и описал метод реанимации «рот в рот». Это исследование, а также активная позиция норвежского анестезиолога Бюрна Линда, убедили производителя пластиковых кукол и игрушек Асмунда Лэрдала создать реалистичную модель человеческого туловища, которая позволила использовать метод Сафара для спасения жизней. Модель была спроектирована таким образом, чтобы демонстрировать наклон головы Сафара, подтяжку подбородка для устранения обструкции дыхательных путей и доставку воздуха через рот. Позже был добавлен пружинный механизм в грудную клетку Resusci-Anne, который позволял выполнять компрессию грудной клетки. Этот манекен стал одним из наиболее широко используемых манекенов для искусственного дыхания в 20-м веке.

Еще один крупный прорыв в технологии симуляции произошел в 1968 году, когда доктор медицинских наук Майкл Гордон из Университета Майами представил Narvey – кардиологического симулятора пациента. Narvey имитирует практически любое заболевание сердца и представляет различные аускультативные данные, показатели артериального давления и пульса. Этот симулятор используется и в настоящее время во многих медицинских школах для обучения методике физического обследования в кардиологии [3].

Следуя более быстрым темпам развития компьютерного оборудования и программного обеспечения в 1980-х и 1990-х годах, сложность и возможности симуляторов также продолжали развиваться. Стали доступны возможности симуляции физиологических состояний и реакций манекенов на манипуляции при проведении анестезии, с визуализацией текущей информации о состоянии на мониторах, что

обеспечило более реалистичную обратную связь со студентами. Большой прорыв произошел в области симуляции анестезиологии, когда Дэвид Габа и его коллеги из Стэнфордского университета создали комплексную среду моделирования анестезии (CASE). Этот инструмент превратил симуляцию из простого взаимодействия с манекеном в компьютеризированную среду, включающую генератор сигналов, который мог выводить всю информацию, которая обычно отображается на мониторах пациентов во время анестезии. Это позволило рассматривать симуляторы как тренажеры среды, которые не только предоставляют информацию и навыки, но и обучают студентов применять эти навыки и информацию в заранее заданных обстоятельствах или условиях. Этот тип симуляции нашел применение в обучении управлению ресурсами в кризисных ситуациях при анестезии и других отраслях [6].

Медицина, подобно военной и аэрокосмической промышленности, приняла на вооружение использование симуляторов и виртуальной реальности. Один из примеров использования этой технологии – виртуальные встречи с пациентами, которые создаются преподавателями для отработки навыков принятия решений в сложных клинических ситуациях. Эти клинические сценарии, изображающие различные патологии, позволяют студентам получить реалистичный опыт в принятии решений в различных ситуациях.

Симуляционное обучение становится все более популярным средством для получения дополнительных навыков в медицинском образовании. Оно позволяет студентам освоить коммуникативные навыки, диагностические методы и алгоритмы действий в чрезвычайных ситуациях [5]. Однако, главная цель симуляционного обучения – привлечение учащихся к практическому обучению, обеспечение эффективной обратной связи и подведение итогов. Особенно важно это при межпрофессиональных командных тренингах, когда фокус внимания сконцентрирован на умении принимать решения, взаимодействовать с членами команды и эффективно работать в кризисных или стандартных ситуациях [7].

Дальнейшее формирование продвинутой и более эффективной версии симуляционного обучения зависит от преодоления ряда проблем, связанных с технологиями, применяемыми для создания симуляторов, высокой стоимостью оборудования, нехваткой кадров и подготовленностью сотрудников, так как препятствием для развития симуляционного обучения является, в том числе нехватка времени у преподавателей, вследствие отвлечений на другие обязанности. При правильном использовании симуляционного обучения, оно принесет значительные преимущества, по сравнению со стандартными формами обучения в медицинском образовании.

На данный момент десятки компаний по всему миру производят виртуальные симуляторы для многих медицинских специальностей.

За счет этого стал доступен ряд компьютерных симуляторов, которые используются для тренировки медицинских навыков у врачей различных специальностей. В последние годы в России симуляционные технологии широко внедряются в процесс обучения будущих врачей и переподготовки специалистов. С 2016 года симуляционные методы стали одним из методов оценки практических навыков при государственной аккредитации выпускников медицинских вузов. В Ростовском государственном медицинском университете активно используются современные образовательные технологии, которые позволяют обучающимся активно участвовать в научных и исследовательских проектах [4].

В 2011 году был создан Центр симуляционного обучения студентов и специалистов, который оборудован самыми современными тренажерами и предоставляет возможность проводить тренинги для студентов и переподготовки врачей различных специальностей. Центр оборудован современными роботизированными тренажерами, которые регулярно обновляются. С 2016 года использование симуляционных методик обучения в системе образования (среднее, высшее и послевузовское) стало обязательным на законодательном уровне в России. Также симуляционные методы используются для оценки практических навыков при аккредитации специалистов [3].

На данный момент времени, одним из эффективных и безопасных способов отработки практических навыков являются виртуальные технологии. Смоделированные на компьютере ситуации активно реагируют на действия учащихся, полностью имитируя физиологический ответ пациента на действия или воспроизводя адекватную реакцию организма на манипуляции врача. Врачи, освоившие практические навыки при помощи виртуальных тренажеров, быстрее и увереннее переходят к настоящим вмешательствам, что приводит к более профессиональным результатам. Компьютерное моделирование, основанное на объективных данных реального пациента (МРТ, КТ, УЗИ и т. п.), также позволяет заранее спрогнозировать и отработать предстоящее исследование или операцию, что снижает потенциальный риск и повышает качество медицинской помощи.

Тренировка на роботах-симуляторах позволяет оценить исходный уровень командной работы и значительно повысить его в процессе обучения. В исследовании, проведенном на симуляторах при моделировании травматического шока, было доказано повышение командного мастерства в процессе тренировки. Стоит отметить, что данные исследования показывают, что усвояемость навыков выше на роботах-симуляторах, чем на тренажерах.

Существует семь уровней реалистичности в симуляционном оборудовании, используемом для обучения медицинского персонала. Каждый последующий уровень сложнее реализовать в жизнь при разработке тренажеров. В соответствии с уровнями реалистичности можно классифицировать все симуляторы на:

1) визуальный – используются традиционные методы обучения, такие как схемы, плакаты, модели анатомического строения человека, а также простые электронные книги и компьютерные программы.

Зрительное симуляционное обучение является базой для практических навыков, однако отсутствуют возможности для практической тренировки;

2) тактильный – воспроизводится пассивная реакция фантома. Это позволяет отработать мануальные навыки и скоординированные движения. Реалистичные фантомы позволяют автоматизировать выполнение отдельных манипуляций и приобрести технические навыки их выполнения;

3) реактивный – воспроизводятся самые простые активные реакции фантома на действия студента. Оценка точности действий обучаемого человека осуществляется только на базовом уровне. Манекены и тренажеры изготавливаются из пластика и дополняются электронными контроллерами;

4) автоматизированный – фантом реагирует на внешние воздействия. В таких симуляторах используются компьютерные технологии на основе скриптов, которые предоставляют конкретный ответ на определенные действия фантома. Отрабатываются когнитивные умения и сенсорная моторика;

5) аппаратный – медицинские кабинеты и операционные помещения оснащены специальным оборудованием, позволяющим обучающимся имитировать реальные ситуации и приобретать уверенность в своих действиях;

6) интерактивные симуляторы представляют собой сложные устройства, которые взаимодействуют с медицинским оборудованием и обучающимся. Они автоматически изменяют физиологическое состояние искусственного пациента и адекватно реагируют на введение лекарств или неправильные действия, что позволяет оценить квалификацию практиканта;

7) интегрированные симуляторы сочетают в себе виртуальные тренажеры и медицинское оборудование. В ходе операции они демонстрируют все необходимые показатели и позволяют отработать психомоторику, сенсомоторику, технических и нетехнических навыков [1].

Говоря о перспективах данной методике, следует отметить, что по мере увеличения сложности обучения и прохождения клинической практики моделирование будет продолжать развиваться для удовлетворения образовательных потребностей. При более широкой интеграции в обучение виртуальной реальности, дополненной реальности и симуляторы смешанной реальности они все чаще будут использоваться и станут еще более эффективными, объединяя в себе диагностические тренажеры, тренажеры для решения клинических задач. Например, симулятор сможет генерировать сигналы, получаемые при проведении анестезии, и подавать сигналы на датчик монитора о своем состоянии и одновременно имитировать результаты физического обследования при напряженном пневмотораксе, что позволяет проводить бронхоскопическое обследование и манипуляции с эндотрахеальной трубкой, катетеризацию периферических вен, торакоцентез и установку грудной трубки, используя один и тот же инструмент для моделирования. Такие средства обучения могут оказаться незаменимыми не только в медицинском образовании, но и стать основой для новой системы оценки эффективности, которая позволяет проверять не только теоретические знания и умения, но и практические навыки. Более широкое внедрение учебных программ, основанных на моделировании, в медицинском образовании может привести к упрощению оценки знаний и улучшению качества, диагностики, лечения и ухода за пациентами.

#### **Список литературы**

1. Косаговская И.И. Современные проблемы симуляционного обучения в медицине / И.И. Косаговская, Е.В. Волчкова, С.Г. Пак // Эпидемиология и инфекционные болезни. – М., 2014. – №1 (19). – С 49–61.
2. Косякова Я.С. Лекция в контексте диалогового обучения и компетентного подхода к построению образовательных технологий / Я.С. Косякова, Е.В. Осипов // Общество, педагогика, психология: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 11 сентября 2020 года. – Чебоксары: ИД Среда, 2020. – С 73–76.
3. Осипов Е.В. Практика применения современных технологий симуляционного обучения в процессе подготовки обучающихся в медицинских вузах / Е.В. Осипов // Общество, педагогика, психология: теория и практика : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 28 мая 2021 г. – Чебоксары: ИД Среда, 2021. – С 189–192.
4. Осипов Е.В. влияние табакокурения на состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем и уровней адаптационных возможностей организма студентов / Е.В. Осипов, Э.А. Мирзоян, А.В. Мухтарова // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. – 2017. – №3. – С 85–90.
5. Шолудченко И.Е. Формирование здоровьесберегающих компетенций в условиях смешанного обучения / И.Е. Шолудченко // Актуальные проблемы реализации здоровьесберегающих технологий в образовательной среде : сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 07–08 апреля 2022 года. – Ростов н/Д: АкадемЛит, 2022. – С 120–123.
6. Cameron R. Smith. The Evolution and Role of Simulation in Medical Education / R. Smith Cameron, Yong G. Peng. // The official journal of the anesthesia patient safety foundation. – USA, 2021. – С 82–85.
7. Moran J. Current Technology in Advancing Medical Education: Perspectives for Learning and Providing Care / J. Moran, G. Briscoe, S. Peglow. – 2018. – С. 796–799.
8. So H.Y., Chen P.P., Wong G.K.C., Chan T.T.N. Simulation in medical education / H.Y. So, P.P. Chen, G.K.C. Wong // J. R. Coll Physicians Edinb. – 2019. – №49 (1). – С 52–57.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Грачева Диана Витальевна*

студентка

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

педагог

АНО «Гнездо счастливых семей»

г. Москва

### ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВОЙ СРЕДЫ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ (ПО ПЕДАГОГИКЕ МОНТЕССОРИ)

*Аннотация:* цель работы исследование влияния организованной предметно-игровой среды по методике М. Монтессори на сенсорное воспитание детей раннего дошкольного возраста. Автор предположил, что процесс сенсорного воспитания детей раннего возраста посредством использования Монтессори-среды будет более эффективным при создании психолого-педагогических условий: обогащение предметно-пространственной среды, дифференциация работы детей с Монтессори материалами, повышение профессиональной компетентности педагогических работников дошкольных образовательных организаций. Анализ результатов исследования выявил повышение уровня сенсорного развития у детей раннего возраста.

*Ключевые слова:* предметно-игровая среда, ранний возраст, сенсорное развитие, Монтессори материалы, подготовленная Монтессори среда.

Познание детьми мира и пространства реализуется при помощи развития навыков ощущения и восприятия окружающих предметов посредством таких форм, как память, мышление, воображение. Большое значение в этом контексте играет именно развитие сенсорного восприятия в раннем дошкольном возрасте. Это означает, что человек соприкасается и взаимодействует с окружающей средой благодаря своим органам чувств и активной исследовательской деятельностью. Деятельность дошкольника, в свою очередь, может свидетельством формирования у ребенка важнейших качеств, таких как самостоятельность, инициативность, навыки самообслуживания, развитие умственных способностей [2, с. 82].

Как известно, предметно-игровая среда дошкольного учреждения по системе М.Монтессори является неотъемлемой частью процесса развития ребенка дошкольного возраста, без которой будет сложно и практически невозможно добиться многих образовательных результатов. РППС выступает одним из важнейших условий воспитания и обучения детей дошкольного возраста, именно поэтому Государственный образовательный стандарт дошкольного образования уделяет большое внимание правильному созданию обучающего пространства для детей. К созданию и поддержанию правильно организованной предметно-пространственной среды выдвинуто большое количество правил, среди которых безопасность ребенка в дошкольном учреждении стоит одним из главнейших критериев [3, с. 171]. Также, развивающая среда должна стимулировать обучающихся к активному интересу в разных видах деятельности, развивать знания, умения, навыки и способности подрастающего поколения. Все пространство детского сада должно нести образовательный характер, но также и позитивный настрой, формировать положительное представление о мире, ведь во многом деятельность детей зависит от того, чем наполнено пространство, в котором они находятся большую часть дня. Каждый уголок детского сада должен соответствовать нормам и представлять собой гармоничное целое, в котором сочетаются факторы, развивающие умственные и эстетические способности. Это необходимо для того, чтобы обеспечить в детском саду безопасность и комфортное эмоциональное состояние для обучающихся. Создание правильной Монтессори-среды требует больших усилий и вложений как со стороны руководства детского сада, так и педагогов. Необходима компетентная подготовка сотрудников учреждения и готовность приобретать материальные составляющие

Анализируя психолого-педагогическую литературу таких известных авторов, как Е.А. Хилтунен, Л. Выготский, С. Новоселова, Н. Михайленко и других, можно сделать вывод, что грамотная организация предметно-игровой развивающей среды в стенах дошкольной организации способствует развитию творческой личности ребенка, его индивидуальности, способности к самостоятельной деятельности. Данные педагоги, психологи, исследователи отмечают важность среды как фактор успешной социализации детей, как духовное и материальное условие существования дошкольников в детском саду [4, с. 230].

Предметно-пространственная среда служит стимулом к формированию творческих способностей, воображения и свободной игровой деятельности детей.

Наиболее важным новшеством системы обучения Марии Монтессори является отказ от традиционной системы обучения, давая возможность детям обучаться без сравнения, как в классно-урочной системе, а в том темпе, в котором комфортно каждому индивидуально. Данная методика пронизана одним правилом – «Помоги мне сделать это самому», где само название говорит о главных целях значимого взрослого-воспитателя. Задача педагога лишь направлять ребенка и предлагать помощь, а не довлеть над ним, указывая на ошибки. В Монтессори-классе воспитатель-педагог не ставится на главное место, ведь его важнейшей миссией является не присмотр за детьми, а индивидуальная работа с помощью сенсомоторных Монтессори-материалов. Для каждого обучающегося Монтессори-учитель – это помощник в мир новых интересных знаний, который может помочь достичь результата самостоятельно. Список требований к Монтессори наставнику может быть очень большим, но самые важные черты, которые необходимы в работе – это чуткость, умение наблюдать и давать ребенку возможность ошибаться и делать выводы.

Итак, можно выделить следующие принципы построения предметно-игровой среды по системе М. Монтессори: продуманное зонирование, расположение материалов по возрастанию уровня сложности, избежание перенасыщения среды, обеспечение каждому ребенку доступа ко всем материалам, расположенным в классе, исключение дублирования материала по целям и задачам обучения. При помощи перечисленных принципов и существующих правил реализуется формирование у детей-дошкольников социальных, когнитивных и учебных навыков.

Таким образом, нами был реализован проект, направленный на развитие сенсорных способностей детей раннего возраста посредством сенсорных игр в подготовленной Монтессори среде. Для этого понадобилось оснастить помещение детского сада необходимыми Монтессори-материалами:

- 1) материалы для определения размера: цилиндры-вкладыши, вкладышающиеся коробки, матрешки, розовая башня, коричневая лестница, разновысокие цветные цилиндры;
- 2) материалы для различения цветов: цветные таблички №1, цветные таблички №2, сортировка;
- 3) материалы для различения форм: геометрические рамки-вкладыши, коробка форм, геометрические тела, разновысокие цветные цилиндры, подбор пар на подготовленном материале.
- 4) материалы для развития осязания: шероховатые таблички, набор с тканью;
- 5) материалы для развития слуха: шумящие коробочки, звоночки;
- 6) материалы для развития обоняния: коробочки с запахами;
- 7) материалы для развития вкуса: вкусовые баночки.

Система М. Монтессори – это особенная теория, проект, обеспечивающий всестороннее и комплексное решение главных задач образования и воспитания детей дошкольного возраста, которая ориентируется на личность и индивидуальность ребенка, его уникальные способности и сензитивные периоды.

Нами были проведены занятия по методике М. Монтессори в игровой форме, которая позволяет каждому ребенку выбрать тот темп выполнения, в котором ему было комфортно. В ходе наблюдений за занятиями, нами было отмечено, что простые, встречающиеся в повседневной жизни предметы более заинтересовали детей раннего возраста: например, такие природные материалы как камни, орехи, листья и прочее.

Успешность проекта также зависела от четкого выполнения правил, принятых в Монтессори педагогике и в детском саду по системе М. Монтессори.

Для обеспечения большей эффективности разработанного проекта мы постарались создать такую среду, которая помогла обеспечить систематическое и постоянное развитие детей в сенсомоторных навыках, а также среду, которая отвечала потребностям, запросам и зоне ближайшего развития каждого ребенка, посещающего группу детского сада. Для кого-то были актуальны шнуровки и застёжки, для других шумовые коробочки, для третьих сортировки. Несомненно, все это поспособствовало обогащению сенсорного опыта как каждого ребенка по-отдельности, так и всей группы в целом.

Образовательную деятельность с использованием Монтессори материалов: мы проводили для каждого ребенка одну индивидуальную презентацию в неделю, после чего давали возможность упражняться с данным материалом последующее время, педагоги, в свою очередь, фиксировали наблюдения за каждым ребенком. Также раз в неделю проводился «круг», соответствующий теме и календарному плану нашего проекта.

Для воспитателей и родителей также проводилась образовательная работа. Для родителей мы подготовили и провели консультацию «Развивающие сенсорные игры в детском саду и дома», для педагогов раз в два месяца проводились мероприятия, посвященные обогащению их знаний в сфере Монтессори педагогики и, в частности, в сфере развития сенсорных способностей у детей раннего возраста.

Наш опыт применения Монтессори материалов в подготовленной предметно-игровой среде детского сада показывает, что обучение детей раннего возраста сенсорным эталонам стало более привлекательным и интересным.

Благодаря по-новому обустроенной предметно-игровой среде в стенах Монтессори детского сада нам удалось:

– привлечь мало заинтересованных детей к проявлению самостоятельного интереса к Монтессори материалам;

- подготовить предметно-развивающую среду с учетом индивидуальных особенностей детей и учетом их ближайшего развития;
- реализовать личностно-ориентированные, дифференцированные подходы в образовательной деятельности;
- расширить представление педагогов о важности Монтессори метода и необходимости повышать свои знания в данной сфере;
- расширить представления родителей о сенсорном развитии и о том, как можно помогать своему ребенку развиваться не только в стенах дошкольной организации, но и у себя дома, обогащение знаний и представлений педагогов о возможностях обустройства предметно-игровой Монтессори среды и ее воплощение и использование в своей практике позволяет детям более интересно и самостоятельно развивать сенсорные способности и способствует решению тех педагогических задач, которые часто сложно, а порой и невозможно решить традиционными способами. Проведенные занятия по методике М. Монтессори в оборудованной предметно-игровой среде, показали хороший результат и большую заинтересованность со стороны детей. Каждое из занятий было направлено на формирование сенсомоторных навыков у дошкольников, осуществлено с индивидуальным подходом и способствовало выявлению таких способностей, как наблюдательность, целеустремленность, решительность, ответственность, внимательность.

Таким образом, сенсорное развитие с применением Монтессори материалов очень интересно для дошкольников раннего возраста, потому что вызывает у них чувство радости, удивления, новизны, восхищения окружающим миром. Все занятия направлены на развитие у дошкольников сенсорики и моторики и предоставляют широкие возможности для изучения особенностей детей и осуществления индивидуального подхода к каждому ребенку, что способствует развитию у них не только познавательных способностей, но и внимания, наблюдательности, настойчивости и воли.

### Список литературы

1. Андрущенко Н.В. Монтессори-педагогика и Монтессори-терапия / Н.В. Андрущенко. – СПб.: Речь, 2010. – 315 с.
2. Одерякова И.Н. Организация работы по системе Монтессори в условиях дошкольной организации / И.Н. Одерякова. – Чебоксары: Успехи современной науки и образования. – 2017. – Т. 1. – №3. – С. 82–85.
3. Рыжова Н.А. Развивающая среда дошкольных учреждений / Н.А. Рыжова. – М.: Линка-Пресс, 2004. – 174 с.
4. Шишкова Е.А. Монтессори-метод в современном опыте: что дает ребенку Монтессори-педагогика? / Е.А. Шишкова, Н.В. Васлькова // Актуальные вопросы образования в XXI веке: материалы Всероссийской научно-практической конференции / ответственный редактор Т.В. Белевских. – 2017. – С. 285–288.

**Дорф Татьяна Викторовна**

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный  
политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»  
г. Новочеркасск, Ростовская область

## ЛИЦЕЙ ПРИ ВЫСШЕМ ТЕХНИЧЕСКОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ КАК ФОРМА ПРИВЛЕЧЕНИЯ АБИТУРИЕНТОВ К ВЫБОРУ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

**Аннотация:** стратегический потенциал Российской Федерации тесно связан со скорейшим развитием сильной инженерно-технической школы. В статье проанализировано текущее положение дел с поставкой вузами кадров, необходимых промышленности на сегодняшний день. Предложены меры по привлечению абитуриентов на технические специальности через обучение в лицеях при соответствующих вузах. Даны рекомендации по организации учебного процесса, направленного на профессиональную ориентацию школьников.

**Ключевые слова:** инженерно-технические специальности, профессиональная ориентация, физико-математическое образование, абитуриенты, лицей.

Сложившаяся вследствие применения антироссийских санкций западными странами, экономическая ситуация привела к необходимости срочно модернизировать и активно развивать собственную промышленность для организации импортозамещения и реальной независимости Российской Федерации. Это требует многократного увеличения инженерно-технического персонала, нехватка которого очевидна на сегодняшний день, а значит необходим приток молодых специалистов, получивших соответствующее образование и способных к креативной деятельности. Однако на сегодняшний день, технические направления не пользуются у абитуриентов популярностью. Правительство в последние годы выделяет всё больше и больше бюджетных мест на данные направления, но технические вузы испытывают большие трудности с выполнением плана набора. Этому способствует большое количество факторов, среди которых слабая физико-математическая подготовка школьников, недостаточная профессиональная ориентация, отсутствие популяризации профессии инженера в средствах массовой

информации. Единственным исключением можно назвать популярность в сфере IT-специальностей, но даже здесь ощущается нехватка хороших абитуриентов. В целом по России по данным ВШЭ [1] выпуск бакалавров, специалистов и магистров по инженерному делу, технологиям и техническим наукам в 2019 г. составил 250,4 тыс. чел., в 2020г. – 241,6 тыс. чел., в 2021 – 234,5 тыс. чел. Таким образом, очевидна отрицательная динамика. На рисунке 1 показана динамика выпускников высших технических учебных заведений РФ, из которой видно, что в отраслях, не связанных с IT-сферой, произошло существенное снижение дипломированных специалистов.

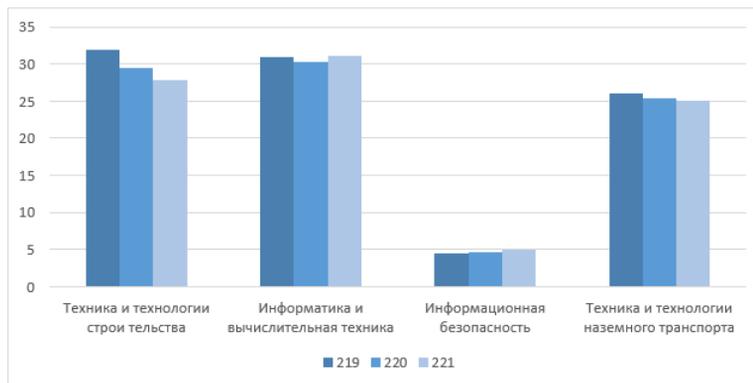


Рис. 1. Выпуск бакалавров, специалистов и магистров по отдельным крупным группам инженерно-технических специальностей (тыс. чел.) (построено автором по данным [1])

К сожалению, есть ещё одна существенная проблема. Далеко не все выпускники устраиваются работать по специальности. Многие студенты рассматривают обучение в техническом вузе только для получения диплома о высшем образовании, так как проходной балл здесь является не высоким по сравнению с вузами гуманитарного и социально-экономического направления. Данные исследования, проведённые В.А. Роговой, демонстрируют преобладание факторов, внешней направленности влияющих на выбор абитуриентами инженерно-технических специальностей перед внутренними [2], а значит будущий студент плохо осознаёт то, с чем ему придётся сталкиваться при освоении выбранной профессии. В результате многие после окончания института коренным образом меняют свою сферу деятельности, которая никак не связана с полученным дипломом. Так по рисунку 2 видно, что если в компьютерных и информационных науках трудоустройство выпускников по специальности достаточно высоко, то в строительстве и технической сфере этот процент достаточно низкий. В частности, в машиностроении только 58% выпускников из всех трудоустроившихся работают по специальности. При этом следует отметить, что сам % трудоустроившихся достаточно невысок. И в чистом виде на предприятия по специальности пришло только 33,1% выпускников. В строительстве абсолютное выражение таких выпускников составляет только 29,9%.

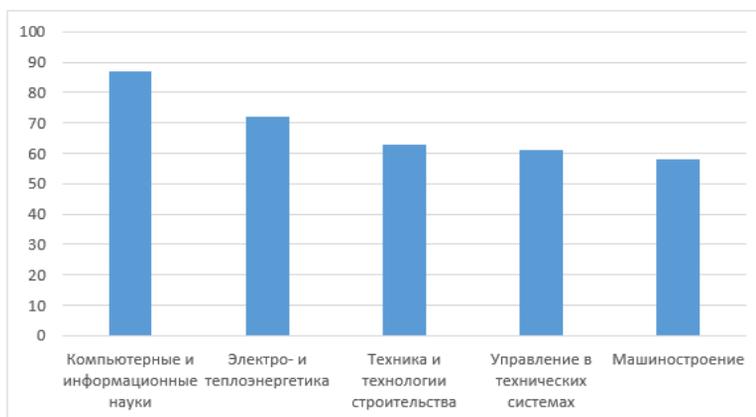


Рис. 2. Количество выпускников 2017–2019 гг., имеющих работу, связанную с полученной специальностью от общего количества трудоустроившихся (в %) на 2020 г. (построено автором по данным [3])

Возникшая ситуация требует нахождения актуальных способов привлечения сегодняшних школьников к инженерному делу. Существенную помощь в решении этой проблемы могут оказать организации дополнительного образования, созданные при технических вузах.

Рассмотрим преимущества подготовки будущих абитуриентов на базе лицея. Во-первых, здесь может быть решена одна из самых главных проблем, а именно закладывается база физико-математической подготовки. Многие ребята боятся выбирать инженерные специальности, так как осознают недостаточность своих знаний по естественно-научным дисциплинам и математике, полученным в школе. Как правило к работе в лицее привлекаются специалисты, которые читают курсы физики, математики и информатики у студентов младших курсов, а значит очень хорошо ориентируются в необходимых основах школьного курса, позволяющих в дальнейшем успешно освоить соответствующие дисциплины бакалавриата и специалитета. Кроме того, они могут привести примеры применения физико-математических знаний для решения конкретных инженерных задач, что существенно повышает мотивацию изучения дисциплин не только в рамках сдачи ЕГЭ. Появляется возможность решения некоторых кейсовых задач, которые отсутствуют в школьной программе

Занятия безусловно должны проводиться в хорошо оборудованных аудиториях, чтобы создать обучающимся академическую атмосферу с целью адаптации к обучению на первом курсе. С той же целью занятия, как правило проводятся не 45 минут как в школе, а 90 минут. К тому же, в лицей, как правило идут ребята, нацеленные на поступление в вузы. Опыт работы автора показывает, что уже через 1–1,5 месяца школьники перестраиваются на новый стиль преподавания и начинают осознанно получать необходимые им знания. При этом существенно меняется их собственное отношение к изучению материала. Если в первый месяц приходится провоцировать вопросы, касающиеся глубокого понимания той или иной темы, то постепенно количество и глубина вопросов самих лицеистов существенно возрастает.

Вторая проблема, которая может быть успешно решена в рамках такого лицея – это проблема профессиональной ориентации. В перерывах между занятиями можно устраивать небольшие встречи с ведущими учёными вуза, показывать действующие лаборатории, конструкторские бюро, знакомить ребят с реальными экспериментами, проводимыми в настоящий момент. Безусловно здесь важно для встреч подбирать харизматичных людей, любящих своё дело и способных увлечь будущее поколение. У ребят появляется возможность задать интересующие их вопросы, чтобы разобраться в основах той или иной специальности. Возможно наиболее заинтересованных и талантливых школьников можно привлечь к научно-исследовательской работе и проектной деятельности уже сейчас с целью непрерывного получения образования. Заметим, что для лицеистов можно и нужно создать гораздо более комфортные условия, чем для посетителей дней открытых дверей в вузах. На днях открытых дверей информация подаётся в больших количествах и школьнику тяжело сориентироваться в таком мощном потоке информации. Учащимся лицея есть возможность подавать эту информацию порционно, по одному и тому же профилю возможна повторная встреча с тем, чтобы прояснить возникшие со временем вопросы. При этом, безусловно, нельзя превращать данные мероприятия в обычную рекламную кампанию, чтобы она не привела к обратному эффекту в силу своей назойливости.

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить необходимость привлечения молодёжи к осознанию необходимости решения сложных технических задач для успешного будущего как личного, так и всего государства в целом. И создание организаций дополнительного образования при вузах с целью получения качественных знаний и пропагандирования технического образования может и должно сыграть в этом очень существенную роль.

### *Список литературы*

1. Образование в цифрах: 2022: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, Л.Б. Кузьмичёва, О.К. Озерова [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – С. 65.
2. Рогова В.А. Исследование мотивационных факторов абитуриентов инженерно-технических направлений подготовки и специальностей / В.А. Рогова // Russian Journal of Management. – 2020. – №4. – С. 81–85.
3. Индикаторы образования: 2022: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, О.А. Зорина [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – С. 162–163.

**Идиатуллин Артур Вагизович**

канд. ист. наук, доцент  
УВО «Университет управления «ТИСБИ»  
г. Казань, Республика Татарстан

**Идиатуллина Лейсан Тагировна**

канд. филол. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»  
г. Казань, Республика Татарстан

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы возрастающей актуальности организации проектно-исследовательской деятельности на уровне школьного образования, раскрываются педагогические технологии и технологии организации проектной деятельности на уроках.*

***Ключевые слова:** проектно-исследовательская деятельность, школьное образование, методы обучения, приемы работы в классе.*

Формирование научного мировоззрения является важным аспектом образования учащихся школ. Это связано с необходимостью стимулирования их познавательной деятельности, развития критического мышления и умения проводить научные исследования.

Научное мировоззрение позволяет учащимся ориентироваться в научной деятельности, понимать сущность научных методов, видеть отличия между научной и обыденной практикой, а также уметь различать научные факты и гипотезы. Это помогает им более глубоко и адекватно осваивать учебный материал и научные знания [1, с. 58].

Формирование научного мировоззрения также способствует развитию эрудиции и культуры мышления, улучшению коммуникативных и организационных навыков. Учащиеся с научным мировоззрением более успешно адаптируются к изменениям в научном сообществе, а также могут выбирать профессии, связанные с научными исследованиями.

Таким образом, формирование научного мировоззрения учащихся школ имеет огромную значимость для их будущего успеха в обучении и карьере.

Проектная и исследовательская деятельность в школе – это методический подход к обучению, который направлен на развитие творческого и критического мышления учащихся, формирование у них умения работать в команде, проводить исследования, анализировать полученные данные и выступать перед аудиторией. Основная цель проектной и исследовательской деятельности заключается в том, чтобы помочь учащимся самостоятельно формировать знания, умения и навыки, необходимые для решения реальных задач и проблем в процессе обучения и в жизни в целом.

Организация проектной деятельности в школе может быть направлена на различные области знаний и навыков. Некоторые из основных направлений организации проектной деятельности в школе.

1. Изучение наук (математика, физика, химия, биология и т. д.) с помощью проведения исследований и экспериментов.

2. Разработка социальных проектов, направленных на решение проблем в школе или в социуме в целом (экологические, благотворительные, культурно-образовательные и т. д.).

3. Исследование исторических и культурных тем, например, проведение исторической экспедиции по местам боевой славы.

4. Изучение иностранных языков с помощью проведения коммуникативных проектов, таких как организация языковых фестивалей, игр и т. д.

5. Создание проектов в области искусства, например, организация выставок, театральных спектаклей или создание кинодокументалистики.

Важно, чтобы проекты были мотивированы, содержательными и коррелировали с рабочими нормами и стандартами образования.

Проведение учебных исследований в школе имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать при их организации:

6. Целостный подход. Исследование должно охватывать все стороны проблемной ситуации, которую учащиеся исследуют, включая теоретические аспекты, причины, последствия и возможные решения.

7. Научный подход. Исследование должно проводиться с использованием научных методов, включая наблюдение, эксперимент, анализ, синтез, формулирование гипотезы и проверку.

8. Обратная связь. Организаторы проекта должны предоставлять учащимся регулярную обратную связь, которая помогает им скорректировать направление своей работы и приводит к более успешным результатам.

9. Доступность исследования. Исследование должно быть понятно для всех учащихся, независимо от уровня их знаний и опыта.

10. Учет интересов учащихся. Чем больше интересов учащихся связывается с проектом, тем более успешным он становится. Организаторы проекта должны учитывать интересы и потребности учащихся при формировании исследовательской группы и темы исследования.

11. Результативность. Основная цель исследования – получение результата, т.е. создание продукта, который решает проблему, которую учащиеся исследуют.

Учебные исследования также должны зависеть от целей и задач, которые поставил педагог. Важно, чтобы они были конкретными, реалистичными и измеримыми. Только тогда проект сможет оказать роль мощного образовательного инструмента [2, с. 120].

Педагогические методы организации проектной деятельности в школе могут быть разнообразными. Некоторые из основных методов включают в себя.

1. Метод коллективного творческого труда. Этот метод предполагает, что учащиеся работают в группах, объединив свои силы и умения для достижения конкретных целей.

2. Метод проблемного обучения. Он используется, когда учащиеся исследуют проблемы, вызывающие у них интерес, и могут стать предметом исследования.

3. Метод диалога. В его основе лежит активное общение учащихся, сочетающее в себе обмен идеями и критический анализ информации.

4. Метод игровых симуляций. Этот метод имитирует реальные условия и позволяет учащимся развивать навыки сотрудничества, решения проблем и принятия решений.

5. Метод подхода от простого к сложному. Он обучает учащихся последовательно и систематически решать простые проблемы, постепенно переходя к более сложным задачам.

6. Метод обратной связи. Он направлен на диагностику знаний и навыков учащихся, и позволяет им улучшить свою работу на основе комментариев и рекомендаций от педагога или других участников проекта.

Выбор конкретных методов зависит от цели, задач и темы проекта, а также от группы учащихся, которые над ним работают [3, с. 6].

Учителю следует использовать различные приемы работы на уроке, чтобы эффективно формировать проектные умения учащихся. Ниже перечислены некоторые из таких приемов:

1. Метод обучения с исходными проблемами. Для того чтобы сформировать у учащихся проектные умения, важно обучаться работать с проблемами группы, класса и т. п. Для этого учителю нужно убедиться в четком понимании проблем, которые учащиеся хотят решить, и потом использовать эти проблемы в качестве средства обучения.

2. Обратная связь. Важно, чтобы учащиеся получали обратную связь от учителя, для правильного понимания сильных и слабых сторон и развития учебных умений.

3. Организация дискуссии. Позволяет учащимся обсуждать идеи, совершенствовать проблемы и разрабатывать решения.

4. Формирование команд. Помогает учащимся организовать процесс работы, делегировать задачи и работать вместе.

5. Обучение рефлексии. Важно, чтобы учащиеся умели оценить свои собственные результаты и прогресс, чтобы научиться работать на данных, которые могут быть получены на основе различных методов работы.

6. Использование интерактивных технологий. На уроке можно использовать интерактивные доски, видеоматериалы, проводить онлайн-опросы, Интернет-ссылки на различные ресурсы, чтобы обучающиеся могли взаимодействовать в процессе обучения в режиме реального времени.

7. Организация групповой работы. Работая в группах, учащиеся учатся работать в команде, делят обязанности между собой, изучают материал, проводят эксперименты, формулируют выводы и обмениваются мнениями.

8. Работа на основе анализов результатов. Важным приемом работы является анализ результатов проекта. Учителю следует отслеживать прогресс учащихся, чтобы повысить эффективность проектной деятельности.

Организация уроков на основе принципов проектной деятельности позволяет создать благоприятную атмосферу для формирования качеств, необходимых для последующего жизненного опыта учащихся.

Проектный метод имеет большой потенциал для развития в школьном образовании. Ниже перечислены некоторые перспективы развития проектного метода в школьном образовании:

1. Интеграция технологий в проектный метод. Включение новых технологий, таких как облачные вычисления, программирование, робототехника и т. д., поможет ускорить и улучшить качество процесса обучения для учащихся.

2. Применение междисциплинарных проектов. Междисциплинарные проекты помогут учащимся увидеть связь между различными науками и областями, а также связывать теоретические знания с реальными проблемами и проектами.

3. Применение проектного метода для создания приложений и иных проектов в технологических областях. Учащиеся могут создавать различные проекты в области мобильных приложений, технологий Интернет вещей и других сферах, что позволит им применять свои знания на практике и повышать свою привлекательность на рынке труда.

4. Развитие социальной составляющей проектного метода. Проекты, направленные на решение социальных проблем и вкладывание в развитие общества, могут быть одним из путей развития социальной составляющей проектного метода в школьном образовании.

5. Индивидуализация обучения на основе проектного метода. Проектный метод может быть использован для индивидуализации обучения, позволяя учителю сфокусировать внимание на индивидуальных потребностях каждого учащегося и создавать проекты, которые соответствуют их интересам и целям.

6. Создание гибких структур для проектов. Необходимо разрабатывать более гибкие структуры для проектов, которые будут лучше соответствовать определенным направлениям, которыми интересуются учащиеся и создавать новые условия для развития знаний и навыков.

Перспективы развития проектного метода могут быть различными и зависят от целей, которые определяются педагогом. Однако, при использовании новых технологий и возможностей он может стать одним из ключевых методов обучения в школьном образовании.

#### *Список литературы*

1. Власова Е.П. Примеры и методы антропологических исследований в выстраивании проектно-исследовательской деятельности в школе / Е.П. Власова // Исследователь/Researcher. – 2020. – №2 (30). – С. 56–62.
2. Коваленко И.В. Проектно-исследовательская деятельность на уроках и во внеурочной деятельности учителя / И.В. Коваленко, Н.А. Акимова // Научный альманах. – 2022. – №4–1 (90). – С. 118–121.
3. Крючкова К.С. Проектно-исследовательский метод в подготовке будущих учителей в области онлайн-технологий в вузе / К.С. Крючкова // Педагогическое образование. – 2020. – Т. 1. №3. – С. 4–10.

*Михеева Ольга Борисовна*  
заведующая сектором цифровых технологий  
Центра цифровой трансформации образования

*Стадник Оксана Святославна*  
заведующая лабораторией сопровождения проектов  
и программ на уровне начального общего образования  
ГАУ ДПО Институт развития образования Иркутской области  
г. Иркутск, Иркутская область

## **ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ УРОВНЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТСКИЙ САД – НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА – СРЕДНЯЯ ШКОЛА**

*Аннотация:* в статье рассмотрен проектный метод в работе с детьми как эффективный инструмент в решении проблем преемственности между уровнями образования детский сад – начальная школа – средняя школа. Описано применение программы «СТЕМ-образование».

*Ключевые слова:* проектный метод, преемственность между уровнями образования, детский сад, начальная школа, средняя школа.

В условиях реализации обновленных ФГОС педагогическое сообщество ставит перед собой одну из главных задач, это преемственность всех уровней образования. Федеральные образовательные программы создают единство образовательного пространства Российской Федерации и преемственность ООП. Уже много лет мы говорим о преемственности между дошкольным и школьным образованием, но на самом деле проблема у детей с адаптацией на каждом уровне остается довольно острой. Образовательные организации ежегодно представляют разнообразные педагогические проекты, которые должны решать проблему преемственности, но в большей степени эти проекты сводятся к тому, что предлагается проведение совместных мероприятий обучающихся дошкольных организаций и начального звена. О средней школе мы вообще мало говорим, хотя проблема стоит не менее остро. Что мы понимаем под преемственностью? Систему взаимосвязей, выстроенную во взаимодействии основных задач, содержания и методов обучения и воспитания. И в этой системе дошкольное образование – первое звено. На дошкольном уровне формируются основные личностные качества воспитанника, которые служат основой успешного школьного обучения. Школа же должна подхватить накопленный ребенком потенциал и развивать его дальше. В каких условиях это может произойти? Что должна сделать школа, чтобы при переходе на новый уровень, ребенок мог легко адаптироваться и быть успешным. Мы видим решение данной проблемы в применении проектного метода в работе с детьми, как эффективного инструмента в преемственности между всеми уровнями образования. Ребенку всегда интересен продукт его деятельности. В игре он фантазирует, создает нереальные интересные идеи решения проблем, постепенно игра превращается в продуктивную деятельность, которую пропускает через призму проектного метода, мы обучаем ребенка решать практические задачи в жизни. При этом они должны отвечать современным реалиям и подготавливать детей к взрослой самостоятельной деятельности.

Много лет мы работаем с программой «СТЕМ-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста». Данная программа хорошо реализуется в проектно-методическом подходе. Уникальность программы заключается в том, что она обеспечивает непрерывность формирования инженерных и естественно-научных компетенций, начиная с дошкольного возраста, гармонично ведёт развитие познавательной активности, способов интеллектуальной деятельности, формирует предпосылки системы знаний и умений, обучающихся детского сада, создавая предпосылки продолжения политехнического и естественно-научного образования далее в начальной школе, в средней школе.

Рассмотрим на примере реализации программы в образовательном учреждении Иркутской области, Нижнеудинского района школы – сад №16 г.Алзамай. Изначально на уровне дошкольного образования реализовывалась программа развития познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста средствами СТЕМ-образование как парциальная и отдельные модули робототехника и мультстудия как дополнительные общеразвивающие программы. Но в дальнейшем, по мере того как дети переходили в школу, возникла необходимость в непрерывности образования детей и продолжении их развития. Мы авторским коллективом написали программу «СТЕМ-проект» на уровне дошкольного и на уровне начального школьного образования.

Следует особо подчеркнуть, что именно разработанная нами программа «СТЕМ-проект» дает возможность восполнить пробелы в вопросе изучения экономики, природы, экологии, флоры и фауны Иркутской области. Дает применить возможности программы «СТЕМ-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» во внеурочной деятельности при формировании учебного проекта согласно предложенному тематическому планированию. Учебные проекты, заложенные в данную программу, будут разрабатываться согласно методу учебного проекта под авторством Нинель Юловны Пахомовой.

Как же прослеживается преемственность между уровнями дошкольного и начального общего образования при реализации программы СТЕМ:

- модуль «Дидактическая система Ф. Фрёбеля» и «Математическое развитие» *продолжаем работу в школе* Модуль «Логика и комбинаторика»;

- модуль «Экспериментирование с живой и неживой природой» (*переходит*) в модуль «Исследовательская деятельность»;

- модуль ЛЕГО конструирование (*продолжаем в начальных классах*) и модуль «Инженерия»;

- модуль «Робототехника» – модуль «Робототехника и искусственный интеллект»;

- модуль мультстудия «Я творю мир» в модуль «Информационные и медийные технологии».

Все эти модули объединяются в комплексе в одном проекте и у дошкольников, и у школьников.

На знания, полученные при обучении по программе «СТЕМ-проект» на дошкольном уровне плавно будут накладываться новые, усложняться умения и навыки, а также УУД, заложенные в программу «СТЕМ-проект». Но и в то же время данная программа адаптирована для детей, не посещающих дошкольное учреждение, а пришедших в школу из дома. (это блочное изучение программы, разноуровневые задания, разнообразные виды и формы деятельности). Эта программа как нельзя лучше объединяет в себе традиционные подходы в исследовательской педагогике и современные инновационные цифровые технологии, что на выходе дает возможность говорить о всестороннем изучении тем (объектов исследований) представленных в программе.

Например: уровень ДОУ проект «Как живут домашние животные?» Показаны все модули СТЕМ-образования, через которые реализуется проект. Расписана работа по каждому модулю.

1. Образовательный модуль «Дидактическая система Ф. Фрёбеля». Образовательный модуль «Математическое развитие»

Выбор геометрических фигур для конструирования фермы (набор «Формы красоты», «формы познания»). Магнитный танграм (конструирование животных). Сравнение величин предметов «выше», «ниже», «больше», «меньше», «длиннее короче». Дидактические игры: «У кого что?», «Отгадай слово», «Назови жилище», «Скажи ласково», «У кого кто?», «Чем накормить?», «Чего не хватает?». Игра «Собери домашнее животное» из многоугольников. Решение простейших арифметических примеров с использованием наглядных картинок с домашними животными.

2. Образовательный модуль «Экспериментирование с живой и неживой природой».

Наблюдение за жизнью домашних животных. Экскурсия на ферму, посещение курятника. Беседы на тему: «Жизнь домашних животных»; «Что мы знаем о домашних животных»; «Кто живет рядом с нами»; «Польза домашних животных». Поисковая работа по подбору иллюстративного материала по теме «Домашние животные».

3. Образовательный модуль «LEGO-конструирование». Образовательный модуль «Робототехника».

Лепка домашних животных. Рисование «Моё любимое домашнее животное». Лепка «Весёлая ферма». Конструирование «Ферма». Конструирование из конструктора «Домашнее подворье». Создать действующие модели домашних животных, используя наборы LEGO и робототехнический образовательный набор для ДО.

4. Образовательный модуль «Мультстудия «Я творю мир».

Чтение художественной литературы: Л. Толстой «Пожарные собаки» М. Кривич «Что за служба у собак», Г.Х. Андерсен «Гадкий утёнок», С. Михалков «Три поросёнка», С. Маршак «Сказка о глупом мышонке», С. Маршак «Усатый – полосатый», Братья Гримм «Бременские музыканты».

Драматизация «Кошкин дом». Создание мультфильма по произведению В. Сутеева «Три котёнка»

Так же и в школе. Каждый проект, заложенный в программу внеурочной деятельности «СТЕМ-проект» мы планируем реализовывать через все модули СТЕМ. Например, проект «Чем богат наш край». Здесь прописана вся деятельность, направленная на реализацию данного проекта по каждому модулю.

*Проект:* «Чем богат наш край?».

1. Модуль «Исследовательская деятельность».

Исследование: свойства полезных ископаемых (песок, глина, уголь)

2. Модуль «Логика и комбинаторика».

Конструирование из геометрических фигур эскиза коллекции.

3. Модуль «Робототехника и искусственный интеллект».

Конструирование транспорта из LEGO конструктора.

3. Модуль «Инженерия».

Сбор моделей машин с использованием металлического конструктора.

4. Модуль «Информационные и медийные технологии».

Презентация коллекции в форме детского мини-блога.

Мы предполагали, что, пройдя от уровня дошкольного образования, через начальные классы на выпуске из начальной школы у детей будут сформированы все УУД, прописанные в нашей программе, исследовательские и интеллектуальные способности. Будет сформирована креативность и мотивация ребенка к решению проблем творческого и поискового характера.

На данном этапе мы можем подвести промежуточные результаты реализации программы «СТЕМ-проект». Выпускники детского сада – выпускники начальной школы – обучающиеся среднего звена.

Диагностика показала, что воспитанники детского сада, которые занимались по программе «СТЕМ-проект» имеют результаты развития выше, чем выпускники из контрольной группы. Во-первых, при реализации проектов дети получили возможность реализовать свои индивидуальные способности и реализовать свой потенциал. Было замечено, что не все дети, участвующие в проекте, выбрали работу во всех модулях. Постепенно, дети смогли определиться и сформировать определенные группы (Дети, которые занимались творческой деятельностью, робототехникой, конструированием, исследованием, мультипликацией). У 7-ми детей появились индивидуальные проекты совместно с родителями и воспитателями. Проекты стали победителями в региональных и международных конкурсах по мультипликации, робототехнике и исследовательских работах.

Уровень адаптации детей в 1 классе на 35% выше, чем в предыдущие годы. Объясняется это тем, что при переходе из ДОУ в школу у детей появилась возможность заниматься любимым делом, продолжить развивать свои способности. Фактически, учебная деятельность расширяла возможности ребенка в проектной деятельности. Тем более, что «СТЕМ-проект» интегрирован в урочную и внеурочную деятельность. Проектная деятельность, заложенная в ООП НОО не стала формальной. Проекты не задаются на дом родителям, а реализуются вместе с детьми в школе. Родители же становятся партнерами школе.

Результаты работы «СТЕМ-проект» показали следующее. Каждый ребенок в составе группы смог защитить минимум два проекта в год. 9 детей защитили индивидуальные проекты. Дети стали победителями муниципальных и региональных конференций.

При переходе в среднее звено, дети в 5 классе тоже проходят период адаптации. Мы изучили уровень адаптации и успешности в школьном обучении выпускников начальной школы, которые участвовали в «СТЕМ-проекте». Мониторинг показал, что уровень адаптации выше на 27%, чем у пятиклассников, не посещающих «СТЕМ-проект». Качество знаний учеников остается стабильным и в 6 классе. Выпускники начальной школы более активно посещают кружки по робототехнике и конструированию. В средней и старшей школе имеются «Точки роста», которые могут стать приемниками программы «СТЕМ-проект». Для этого есть все условия. Данная программа может стать эффективным вариантом использования ресурсов «Точек роста» и организации исследовательской и проектной деятельности в школе.

#### **Список литературы**

1. Волосовец Т.В. Стем-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста (парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество) / Т.В. Волосовец, В.А. Маркова, С.А. Аверин. – М.: ЭЛТИ-КУДИЦ, 2017. – 112 с.

2. Аверин С.А. Методический комплект «Робототехника и искусственный интеллект» / С.А. Аверин. – М.: ЭЛТИ-КУДИЦ, 2021. – 208 с.

3. Романова М.А. Модуль «Логика и комбинаторика» (Модульная программа «СТЕМ-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста») / М.А. Романова. – М.: Экоинвест; Краснодар, 2021. – 67 с.

4. Аверин С.А. Программа «СТЕМ-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» / С.А. Аверин., Н.С. Муродходжаева, Ю.А. Серебренникова. – М., 2021. – 152 с.

5. Муродходжаева Н.С. Программа «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста». / Н.С. Муродходжаева, Ю.А. Серебrenникова, А.А. Маркова. – М., 2021. – 198 с.
6. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н.Ю. Пахомова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 112 с.
7. Серебrenникова Ю.А. Программа «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» / Ю.А. Серебrenникова, Н.С. Муродходжаева, Т.Г. Коновалова. – М., 2021. – 146 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден Министерством просвещения РФ от 31.05.2021 г. №286.

*Петрова Светлана Геннадиевна*

заведующая

МБДОУ «Д/С №160»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

### ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЕ И РОБОТОТЕХНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация:* в статье рассматривается опыт создания Лего-студии в образовательной среде дошкольного учреждения, возможности использования Лего-конструирования и робототехники при работе с детьми дошкольного возраста для активизации познавательной деятельности, приобщения к техническому творчеству, формирования конструктивного мышления детей, раскрытию потенциала и развития личности каждого ребёнка, реализации требований федерального государственного стандарта дошкольного образования по созданию развивающей среды в дошкольном учреждении, повышение компетенции современного педагога при реализации и использовании инновационных технологий по Лего-конструированию и робототехнике.

*Ключевые слова:* Лего-конструирование, робототехника, образовательная среда, федеральный государственный стандарт, техническое творчество.

Одним из современных направлений образовательного процесса в ДОУ является знакомство воспитанников с Лего-конструированием, программированием и основами робототехники. Причины все более активного вхождения робототехники в дошкольное образование связаны с ее широкими возможностями в плане формирования всестороннего развития личности детей дошкольного возраста.

Актуальность реализации новых подходов к конструктивно-модельной деятельности и введения робототехники в образовательный процесс для педагогов обусловлена требованиями ФГОС ДО. Образовательная робототехника, как новая область в образовании, является на сегодняшний день лучшим способом обучения актуальным практическим навыкам воспитанников, позволяет на практике применить знания, полученные на занятиях естественно-математического и технологического циклов, органично вписывается в требования новых ФГОС и активно продвигается в системе дошкольного образования России.

В реальной практике дошкольных образовательных учреждений остро ощущается необходимость в организации работы по вызыванию интереса воспитанников к техническому творчеству и первоначальных технических навыков. Однако, отсутствие материальной базы, общеобразовательных программ по дошкольному образованию, профессиональной компетенции педагогов в использовании инновационных LEGO технологий и робототехники, не позволяло решить данную проблему в полной мере.

Перед нами стал вопрос о создании в образовательной организации Лего-студии, которая создала бы благоприятные условия для активизации познавательной деятельности дошкольников, приобщения к техническому творчеству, формированию инженерного мышления, раскрытию потенциала и развития личности каждого ребёнка.

Для организации и открытия Лего-студии в дошкольном учреждении была проделана системная и активная работа всего коллектива. Был проведен анализ работы дошкольного учреждения по конструированию, возможности и компетенции педагогов, материально-техническое оснащение. Были изучены программы, федеральные инновационные площадки по конструированию, программированию и робототехнике для работы с дошкольниками. Приобретены программы, учебно-методический материал для организации работы с детьми дошкольного возраста, разнообразные конструкторы и технические средства обучения. Составлены учебные программы в соответствии с возрастом детей. Педагоги повысили профессиональную компетентность, обучаясь на курсах повышения квалификации по Лего-технологиям и робототехнике, продолжают оттачивать свое мастерство на вебинарах и семинарах.

Студия, где воспитанники занимаются Лего-конструированием и робототехникой открылась в отдельном помещении, в котором был проведен косметический ремонт и дизайнерски оформлены стены в соответствии с тематикой. Оборудована студия стеллажами и контейнерами для хранения разнообразных наборов конструкторов для всех возрастных категорий детей, имеются наборы игрушек для обыгрывания построек. Рабочее место для конструирования и робототехники представлено детскими столами в встроенными ящиками для размещения деталей конструкторов. Стулья подобраны в

соответствии с ростом воспитанников. Имеется место для обыгрывания построек, предусмотрены столы и стулья для индивидуального конструирования. Напольный ковер позволяет воспитанникам конструировать сидя или стоя, в зависимости от вида построек. В помещении есть интерактивная сенсорная панель, планшеты для программирования. Имеются робототехнический образовательный набор «Пиктомир», набор роботов «Логоробот Пчелка» с разнообразными полями, наборы конструкторов «Изобретатель», «Полидрон проектирование», «Полидрон магнитный «Супер», «Полидрон магнитный «Конструируем транспорт», «LEGO WeDo 2.0». Имеются конструкторы для детей младшего и среднего дошкольного возраста: «Малютка», «Великан», «Макси» «Строительная фирма», «Полицейский участок», «Пожарный участок», «Веселая ферма» и т. д. Лего-конструкторы представляют собой яркий, трансформируемый и полифункциональный материал, дающий колоссальный простор для познавательной-исследовательской, социально-коммуникативной и игровой деятельности воспитанников. К преимуществу следует так же отнести безопасность, высокую прочность деталей и готовых изделий, мобильность игрушек, их удобный размер.

Занятия по Лего-конструированию и робототехнике направлены на развитие психических и личностных качеств ребёнка, таких, как любознательность, целеустремленность, ответственность, креативность, обеспечивающих социальную успешность, формирование интеллектуальной творческой личности. По мнению педагогов, работая с Лего- конструктором, воспитанники часто экспериментируют, обсуждают идеи, воплощают их в постройке, совершенствуют свои навыки работы. Практическая ценность Лего-конструкторов выражается в умении детей работать в паре, овладении терминологией, желание детей помочь друг другу. С его помощью трудные задачи можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших, и каждый ребенок может с ней справиться. Это повышает не только самооценку ребенка, а развивает умение действовать самостоятельно, ставить учебные и игровые цели, проектировать пути их реализации и оценивать свои достижения, формирует чувство уверенности в своих силах, стимулирует интерес к естественным наукам и инженерному искусству. Для решения таких задач используются простое программирование с моторизированными моделями Лего и с роботами «Пиктормир», «Пчелка». Поэтому конструктивная созидательная деятельность является идеальной формой работы, которая позволяет педагогу сочетать образование, воспитание и развитие детей в режиме игры.

Внедряя образовательные технологии по Лего-конструированию и робототехнике, мы получили высокую социальную востребованность данного направления от родительской общественности. Понимая, о необходимости дальнейшего развития робототехники и программирования в дошкольной организации, учитывая мнение и поддержку родителей (законных представителей), которые хотят сегодня видеть своего ребёнка технически грамотным, общительным и умеющим найти адекватное решение в конкретной ситуации, получать готовый «движущийся» результат своего труда, наглядный опыт применения физических законов, языков программирования мы организовали дополнительные образовательные услуги и получили статус федеральной инновационной площадки по робототехнике. В связи с этим мы считаем актуальным использования LEGO-технологий в образовательном процессе ДООУ.

Таким образом, всё вышесказанное указывает на необходимость и возможность внедрения LEGO – конструирования и робототехники в образовательном процессе дошкольного учреждения, что позволяет создать благоприятные условия для приобщения дошкольников к техническому творчеству и формированию инженерного мышления, первоначальных технических навыков.

**Селезнева Майя Валерьевна**

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

воспитатель  
МБОУ «Центр образования №5 им. Героя  
Российской Федерации С.С. Громова»  
Научный руководитель

**Романов Владимир Алексеевич**

д-р пед. наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Тульский государственный  
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»  
г. Тула, Тульская область

## ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности работы в дошкольной организации и школы. Раскрывается вопрос проблемы адаптации первоклассников при переходе из дошкольной образовательной организации в школу. Вопрос адаптации рассматривается с точки зрения ведущей деятельности ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте. Предлагаются пути решения проблемы преемственности между дошкольным и начальным образованием при помощи совместных видов деятельности педагогов.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, начальное образование, преемственность, проблемы, перспективы.*

*И воспитание, и образование неразделимы.  
Нельзя воспитывать, не передавая знания,  
всякое же знание действует воспитательно.*  
Л.Н. Толстой

Обычно, когда мы говорим о переходе от одной ступени образования к другой, а именно о переходе от дошкольного образования к начальному, мы подразумеваем что ребенок психологически готов к обучению в школе, и что между двумя образовательными организациями выстроена некая система преемственности.

Школа и детский сад – две неразрывно связанные между собой ступени образования. Ведь успехи новоиспеченного школьника напрямую зависят от знаний, умений и навыков, освоенных им в дошкольной организации.

Неподготовленный ребенок в новой обстановке будет чувствовать себя некомфортно, зажато. Почему же так происходит?

Начнем с определения «ребенок дошкольного возраста». Согласно Федеральному государственному стандарту дошкольного образования, ребенок дошкольного возраста – это ребенок в возрасте от 3 до 8 лет.

Ведущей деятельностью данной возрастной группы является игра. Согласно ФГОС ДО работа в дошкольной организации осуществляется по девяти направлениям деятельности.

1. Игровая деятельность.
2. Познавательно-исследовательская деятельность.
3. Коммуникативная деятельность.
4. Двигательная деятельность
5. Самообслуживание и элементарная трудовая деятельность.
6. Изобразительная деятельность
7. Конструирование и ручной труд.
8. Музыкальная деятельность.
9. Восприятие художественной литературы.

Несмотря на такое большое количество направлений деятельности, через каждое из них проходит связующая нить в виде игры. Сам А.М. Горький писал: «Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить».

В игре развиваются не только познавательные процессы, речь, общение, поведение, но и сама личность ребенка. Игра в дошкольном возрасте является универсальной формой развития она создает для ребенка зону ближайшего развития и служит основой для становления будущей учебной деятельности.

По достижении семилетнего возраста каждого дошкольника ждет переход на новую ступень образования – школу. В этот же промежуток времени у ребенка меняется и ведущая деятельность – от игровой к учебной. Ребенок уже не готов столько играть, а готов впитывать новые знания «как губка». Но так ли это на самом деле?

Смена обстановки, педагога, новая социальная роль, новый коллектив – все это, как огромный снежный ком, обрушивается на первоклассника. Ребенок испытывает стресс, он пытается подстроиться под новые условия и тратит очень много энергии на адаптацию к новым социальным условиям. Пытаясь справиться с новыми социальными условиями, учебная деятельность отходит на второй план и именно в этот момент, должна четко прослеживаться преемственность между дошкольным и начальным образованием.

Понятие преемственности в философии обозначает непрерывный процесс воспитания и обучения ребенка. Под преемственностью понимается последовательный переход от дошкольного образования к школе, которые выражаются в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов и технологий обучения.

Главной целью преемственности мы видим обеспечение полноценного личностного развития, психологическое благополучие ребенка в период смены ступени образования. Педагогам начального и дошкольного образования следует стремиться к созданию единого мира – комфортного, доступного и понятного для детей.

Преемственность в работе данных образовательных организаций должна заключаться в том, что в первый класс идут только те дети, которые психологически готовы к обучению в школе. Для этого педагоги дошкольного звена два раза в год в подготовительной к школе группе проводят диагностику готовности к обучению совместно с педагогом-психологом. Детям, которые по тем или иным причинам не готовы к обучению в школе, создают индивидуальный маршрут, по которому ведется индивидуальная работа по подготовке дошкольника.

Хорошо развитые навыки коммуникации также помогают дошкольнику легче адаптироваться к новым условиям. Именно они способствуют комфортному входу ребёнка в новый коллектив взрослых и детей. Умение общаться с педагогом и другими детьми помогает ребенку побороть стеснение, положительно влияет на формирование доброжелательных отношений в коллективе.

Для того, чтобы дошкольники, переходя в школу, чувствовали себя комфортно в ДОО разработан план работы по психологической подготовке детей к школе, сюда входят такие мероприятия, как

- чтение художественной литературы о школе;
- сюжетно-ролевая игра «Школа»;
- праздник «День знаний», тематические занятия, посвященные Дню знаний;
- спортивные праздники;
- экскурсии в школу, посещение школьного музея;
- встреча с выпускниками-школьниками.

Конечно, если действия по подготовке детей к школе будут исходить только от дошкольной образовательной организации, то дети, придя в первый класс все равно столкнутся с огромным количеством трудностей.

Исходя из этого, мы считаем, что правомерно готовить не только детей к переходу от одной ступени образования к другой, но и педагогов, а именно воспитателей и учителей. Только совместная, слаженная работа педагогического коллектива, родителей и детей, и будет называться преемственностью между дошкольным и начальным образованием.

Для себя мы определили три основных направления работы по обеспечению преемственности между дошкольным и начальным образованием:

- 1) педагог – педагог;
- 2) педагог – родитель;
- 3) педагог – ребенок.

Самым нереализуемым на данный момент, мы видим пункт «педагог – педагог». Для достижения понимания работы дошкольной организации учителями и понимания воспитателями методик начального образования, мы предлагаем рассматривать такие формы работы, как

- методические встречи педагогов дошкольного и начального образования на темы:
- адаптация первоклассника к школе;
- психологическая готовность к школе;
- задачи школы, детского сада и родителей по подготовке детей в школе;
- беседы;
- проведение совместных педагогических советов с обозначением целей и задач по подготовке детей к обучению в школе.

Также одной из эффективных форм работы между педагогами, мы видим проведение открытых занятий в садах, на которые приглашаются учителя начальных классов, которые будут набирать детей на новый учебный год. После таких открытых занятий обязательно должно быть обсуждение проблем, методик, которые используют воспитатели, рассмотрены психологические особенности каждого ребенка.

Направление «педагог-родитель» тоже должно в полной мере раскрывать психологические особенности будущих первоклассников. Для родителей должны быть разработаны памятки на темы

- «Мой ребенок – первоклассник. Психологические особенности ребенка»;
- «Режим дня ребенка-школьника. Как избежать переутомления» и т. д.

Воспитателями и учителями начальных классов должны проводиться родительские собрания, на которых будут рассматривать «типичные проблемы и ошибки» при переходе от одной ступени образования к другой. Педагогами должны проводиться индивидуальные консультации для родителей.

Подводя итог, хочется отметить, что именно такое сотрудничество педагогов, образовательных организаций, родителей и детей позволит добиться положительных результатов работы.

В завершение хотелось бы отметить, что сам В.А. Сухомлинский говорил о том, что «школа не должна вносить резкой перемены в жизнь детей. Пусть, став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера... Пусть новое проявляется в его жизни постепенно и не ошеломляет его лавиной впечатлений».

### Список литературы

1. Марцинковская Т.Д. История детской психологии: учебник для студ. пед. вузов / Т.Д. Марцинковская. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 272 с.
2. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: учебник / Л.Ф. Обухова. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: дата введения 29.12.2013 г. – М.: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2013. – 35 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 10.03.2023).
5. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 384 с.

**Семкина Вера Сергеевна**

воспитатель

**Акимова Елена Ивановна**

воспитатель

**Тронина Марина Александровна**

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада»

Д/С №146 «Калинка»

г. Тольятти, Самарская область

## РОЛЬ МУЛЬТСТУДИИ В РАЗВИТИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация:** авторы рассматривают роль мультстудии в развитии речи детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрены преимущества, этапы и особенности создания мультфильма, обозначена роль педагога в процессе работы над мультфильмом. В статье обосновано использование мультстудии как средства развития речи детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** мультстудия, развитие речи, дошкольники, мультфильм.

С введением Федеральных государственных стандартов дошкольного образования значительно изменились подходы к построению образовательного процесса в современном детском саду. Основная задача на сегодняшний день, стоящая перед педагогом дошкольного образования, заключается в том, чтобы поддерживать и стимулировать детскую любознательность, познавательную, речевую и творческую активность, удовлетворять потребность каждого ребенка в самовыражении [1].

В настоящее время проблема развития речи детей является одной из самых главных в системе дошкольного образования, так как с каждым годом увеличивается количество детей с различными речевыми патологиями. У многих детей нарушен грамматический строй речи, недостаточно развиты формы связной речи, дети неверно произносят звуки речи, отсутствует культура речевого общения. Рассматриваемая проблема, несомненно, актуальна в современном дошкольном образовании.

Современные требования к образовательному процессу побуждают педагогов детских садов к поиску новых форм и методов работы с детьми по развитию речи. Одной из форм работы по развитию речи дошкольников является мультстудия.

Мультстудия – форма работы с детьми, в процессе которой дети занимаются творческой, познавательной, речевой, художественной деятельностью, конечным продуктом которой является мультфильм.

Педагогами детского сада №146 «Калинка» Автономной некоммерческой организации «Планета детства «Лада» городского округа Тольятти ведется работа по развитию речи детей старшего дошкольного возраста в процессе создания мультфильмов.

Мультипликация предполагает интеграцию образовательных областей: речевое, познавательное, художественно-эстетическое и социально-коммуникативное развитие. Поэтому мультипликацию можно считать универсальным средством развития и воспитания детей.

Мультипликация имеет ряд преимуществ, к которым можно отнести:

– дети получают удовольствие от деятельности в мультстудии;

- возможность проявления творчества;
- сближение детей и педагога;
- позволяет решить задачи умственного, эмоционального, творческого развития.
- мультипликация отличается доступностью и неповторимостью жанра.

В процессе работы над мультфильмом дети принимают роли режиссера, продюсера, декоратора, художника-оформителя. Также самостоятельно или с помощью педагога дети осуществляют монтаж и озвучивание мультфильма.

Создавая мультфильм, дети полностью вовлечены в увлекательный процесс. Вся основа мультфильма изготавливается детьми. Здесь они лепят, рисуют, конструируют, мастерят объекты и предметы, в том числе из подручных и бросовых материалов. В процессе творческой работы дети развивают навыки общения, разговорной диалогической речи, а также совершенствуется грамматический строй предложений. Узнавая новые сюжеты, работая с персонажами и декорациями, у детей пополняется словарный запас.

Перед созданием любого мультфильма педагогами проводится предварительная работа, связанная с изучением свойств предметов, объектов, чтением художественной литературы, рассматриванием тематических иллюстраций, проведением опытов и экспериментов и другой деятельности в соответствии с темой мультфильма.

Мультфильм дети могут создавать как на основе какого-либо художественного произведения, так и по собственному замыслу.

Процесс создания мультфильма проходит в специально оборудованной студии, где имеется все необходимое для создания мультфильма. Данный процесс предполагает несколько этапов:

- разработка сценария мультфильма, где воспитанники проявляют свое творчество, фантазию, а также развивают речевые навыки. Здесь работа не ограничивается созданием идеи, а предполагает разработку конкретного сценария проведения работы, где дети развивают навык построения грамматически правильных предложений.

- создание декораций и героев мультфильма. Из различных материалов дети изготавливают основу мультфильма, здесь дети определяются каким голосом будет говорить их персонаж, его настроение, характер. Здесь же могут быть прорепетированы реплики и некоторые действия героев мультфильма;

- непосредственная съемка. Ее могут проводить сами дети или же это делает педагог, а дети орудуя героями и декорациями. На этом этапе важно сделать 200–300 кадров для максимальной передачи замысла мультфильма. В работе, воспитанники следят за движением персонажей и декораций согласно написанному сценарию. Важно, закрепить фотоаппарат на штативе и не менять его положения;

- процесс озвучивания. Здесь у детей развивается монологическая и диалогическая формы связной речи. Голоса следует записывать небольшими кусочками для удобства монтажа. Здесь же используются дополнительные звуки, например скрип двери, пение птиц, звук автомобиля и другое музыкальное сопровождение;

- проведение монтажа – это может сделать педагог или сами дети, получив достаточное количество навыков в этом процессе. Важно соблюдать несколько правил: фон не должен передвигаться в каком-либо направлении, необходимо обеспечить детализацию движения объекта, чтобы на видео оно выглядело более естественным, нужно следить, чтобы в кадр не попали руки, тени и другие посторонние предметы.

Важным условием успешного создания мультфильма является обеспечение тишины в студии.

Существует несколько техник создания мультфильма. Техника «перекладка» предполагает наличие одного фона и плоскостных нарисованных и вырезанных фигур. Техника «сыпучая анимация» предполагает наличие прозрачной подсвеченной поверхности, на которой ребенок рисует по крупе (манке, гречке и т. д.). Техника «объемная анимация» предполагает изготовление объемных персонажей и декораций из пластилина, бумаги и других материалов. Последняя техника является самой трудоемкой и сложной в организации детей и самого процесса. Стоит отметить, что данные техники можно комбинировать, так как создание мультфильма – это творческий процесс, в котором нет ограничений для творчества.

Создавая мультфильм, дети учатся брать на себя ответственность за исполнение роли или создание объектов мультфильма. В основе сюжета мультфильма может быть положена история из семьи или песни, или стихотворение, дети могут отправиться на другую планету или составить рассказ о своей Родине, темой мультфильма может стать и история из детского сада, дети могут рассказать о том, как прошел их день или как они ходили куда-то на экскурсию. Тема мультфильма зависит только от детей и педагога и могут быть абсолютно разнообразными. Вся работа, по разработке рассказа, что предполагает начальный этап создания мультфильма, способствует развитию компонентов речи: связную речь, грамматический строй речи, развивает культуру общения.

Работа в мультстудии ведется педагогами в соответствии с календарно-тематическим планированием в рамках дополнительной образовательной программы, которая разработана и апробировано на базе детского сада. С готовыми мультфильмами дети принимают участие в конкурсах, где получают дипломы победителей и лауреатов конкурсных мероприятий. Например, для участия в городском

творческом конкурсе «Твой ход» дети создали мультфильм «День и ночь» на стихи П. Соловьева, в результате чего были награждены дипломом первой степени. Также дети создают мультфильмы на тему: «Я творю мир», «Каким было лето», «Путешествие Леопольда» и другие. Дети охотно занимаются в мультстудии, а педагоги получают возможность решать образовательные задачи в интересной и увлекательной форме.

Таким образом, можно отметить, что мультипликация является универсальным и всеобъемлющим средством как для развития речи дошкольников, так и для развития личности ребенка в целом.

### Список литературы

1. Вернидуб О.В. Мультстудия как средство развития связной речи у старших дошкольников / О.В. Вернидуб, Н.В. Батраева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2023. – №2 (61). – С. 28–30 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/243/7933/> (дата обращения: 09.04.2023).
2. Зубкова С.А. Создание мультфильмов в дошкольном учреждении с детьми старшего дошкольного возраста / С.А. Зубкова, С.В. Степанова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – №5. – С. 54–59.
3. Ширяева О.В. Мультстудия как инновационный метод развития дошкольников в ДОУ / О.В. Ширяева, Г.А. Тимошенко, Е.Н. Юстус. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – №11 (48). – С. 36–40.

*Тринадцатко Ольга Алексеевна*

старший преподаватель

*Шкварина Анна Викторовна*

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский

государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

## ПРИКЛАДНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛЕ

*Аннотация:* в статье проводится анализ прикладной направленности проблемы обучения математике в школе. Приводятся исследования ученых по данной проблеме.

*Ключевые слова:* математика, школьники, образование.

Математическая наука на протяжении всей человеческой истории и культуры всегда оставалась ее неотделимой частью. Математика – это ключ к познанию окружающего мира, база научно-технического прогресса, а также важная составляющая личностного развития. Современные математические знания, умения и навыки нужны в любой профессиональной деятельности.

Прикладное значение математического школьного курса реализуется с целью повышения качества математического образования обучающихся, использования их математических знаний, умений и навыков к решению повседневных практических задач.

Прикладной характер преподавания математики связан со следующими целями:

- 1) с общеобразовательной, которая дает возможность легче усваивать иные дисциплины;
- 2) с прикладной, когда будущий специалист, еще обучаясь в школе получает необходимые умения и навыки прикладного математического исследования;
- 3) с воспитательной, посредством которой у ребенка формируются основы научной картины мира.

Вопросы реализации прикладной направленности процесса обучения математике находят свое отражение в научных трудах различных ученых.

Смирнова А.С [2] отмечает, что регулярное применение на учебных занятиях по математике межпредметных задач, например, в форме проблемных вопросов и заданий и направление их на практический аспект, обеспечивает выработку у обучающихся связей между знаниями из разнообразных учебных дисциплин. Проблема межпредметных связей в обучении является актуальной и важной.

Егупова М.В. [1] определяет, что обучение математике призвано обеспечить эффективное развитие школьного математического образования. В приведенной научной области могут быть получены ответы на проблемные вопросы о целях, содержательных аспектах, формах и средствах обучения и др. Математический способ рассуждений и анализа может быть полезен не только профессиональным математикам, но и любому другому человеку в современном информационном обществе. Формирование и развитие математической грамотности обучающихся связано с развитием прикладных математических умений и навыков. Постоянное совершенствование таких умений тесно взаимосвязано с методом математического моделирования, который лежит в основе практико-ориентированного обучения математике в современной школе.

Столяр А.А. [3] указывает, что когда возникает задача, которая не является математической по своему содержанию, но для ее решения используются математические методы и средства, то ее называют прикладной по отношению к математике.

Шапиро И.М. [4] под прикладной направленностью обучения математике понимает ориентацию ее содержания и методов на тесную связь с другими науками, на подготовку обучающихся к применению математических знаний в своей профессиональной деятельности.

Швец В.А. [5] указывает, что математика – это мощный инструмент, который делает процесс решения прикладных задач более результативным и позволяет:

- значительно укрепить процесс формирования у обучающихся умений использовать математические знания в практической деятельности, в том числе, в нестандартных условиях;
- результативно реализовывать как межпредметные связи математики с иными школьными дисциплинами, так и внутрипредметные;
- укрепить практическую подготовку обучающихся по математике, развивать навыки математического моделирования;
- формировать у обучающихся видения научной картины мира через математическую призму.

Таким образом, взаимосвязь прикладной и практической направленности обучения математике можно представить в виде следующих целей:

- формирование представлений о математической науке как о методе познания действительности;
- развитие умений и навыков работы с текстами;
- развитие умения использовать математический язык для описания предметов окружающего мира;
- развитие умений получать информацию, представленную в таблицах, на диаграммах, графиках, схемах.

Таким образом, основная идея осуществления прикладной направленности математики состоит в том, что содержательные и методологические аспекты обучения должны быть обращены на формирование у обучающихся понимания роли математической науки в решении задач, которые могут возникать в учебной, научной, профессиональной и повседневной деятельности, а также на формирование способностей применять полученные математические знания вне образовательного процесса.

В современных условиях основного общего образования осуществление прикладной направленности обучения математике может реализовываться следующими средствами:

- использование межпредметных связей;
- выполнение практических заданий и лабораторных работ;
- реализация учебных проектов прикладной и практической направленности;
- подготовка школьниками рефератов, докладов, сообщений и иных работ о возможностях математической науки в разнообразных областях профессиональной деятельности;
- применение историко-математических исследований в практической деятельности.

Таким образом, необходимо отметить, что в настоящее время прикладные задачи математики не только представляют ученикам связь теоретических знаний с практикой, но также содействуют формированию общих представлений о математических методах познания окружающего мира. Знание математики, в том числе, может рассматриваться как важный элемент общей человеческой культуры. Помимо этого, все современные области человеческой деятельности, в том числе профессиональной, требуют овладения различными знаниями и умениями, в том числе, математическими знаниями и умениями. Математика трансформировалась в инструмент познания.

Современному педагогу необходимо серьезно работать над осуществлением прикладной направленности обучения математике, поскольку она влечет за собой развитие и совершенствование познавательной активности школьников.

#### *Список литературы*

1. Егупова М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе: проблемы и перспективы научных исследований / М.В. Егупова // Наука и школа. – 2022. – №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/praktiko-orientirovannoe-obuchenie-matematike-v-shkole-problemy-i-perspektivy-nauchnyh-issledovaniy> (дата обращения: 29.04.2023).
2. Смирнова А.С. Реализация межпредметных связей на уроках математики / А.С. Смирнова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-mezhpredmetnyh-svyazey-na-urokah-matematiki> (дата обращения: 29.04.2023).
3. Березина Р.Л. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / Р.Л. Березина; под ред. А.А. Столяра. – М.: Просвещение, 1988. – 302 с.
4. Шапиро И.М. Использование задач с практическим содержанием в преподавании математики / И.М. Шапиро. – М.: Просвещение, 1990. – 96 с.
5. Швец В.А. О прикладной направленности школьного курса математики / В.А. Швец. – 2008. – №30. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-prikladnoy-napravlenosti-shkolnogo-kursa-matematiki> (дата обращения: 29.04.2023).

*Хорикова Олеся Вадимовна*  
студентка

Научный руководитель

*Орлова Людмила Александровна*

д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры

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

## ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы актуальности и необходимости цифровизации образования в начальной школе, которая способствует повышению эффективности и качества обучения младших школьников. Цифровизация образования в начальной школе рассматривается как необратимый процесс, при котором происходят изменения в содержании, методах и формах организации образовательной работы.*

*Цифровизация образования в начальной школе происходит в быстро развивающейся цифровой образовательной среде и направлена на достижение социально-экономических целей страны в целом. Одной из главных ролей в жизни современного общества является развитие тенденций цифровизации образования в начальной школе, которые руководствуются принципами и ценностями постиндустриальной эпохи.*

***Ключевые слова:** цифровизированное образование, цифровизированный подход, цифровизация, цифровая среда.*

Внедрение «цифровизации» как термина в современное начальное школьное образование, показывает особую важность организации процесса обучения младших школьников, который должен быть максимально ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся и их образовательную активность.

Цифровизированное образование – это внедрение современных цифровых технологий в обучение [5, с. 31].

В Российской Федерации современное начальное школьное образование направлено на индивидуализацию и персонализацию процесса обучения младших школьников. В концепцию начального школьного образования включены совершенно новые понятия: «цифровой образовательный результат» и «цифровой образовательный продукт» [6, с. 14].

Цифровой образовательный продукт представляет собой законченный интерактивный мультимедиа продукт, который направлен на достижение дидактической цели или на решение определенных учебных задач. Цифровой образовательный результат, в свою очередь, показывает тот результат, который получен участником образовательного процесса при работе с цифровым образовательным продуктом. Другими словами, это знания умения и навыки при работе с цифровыми технологиями [5, с. 34].

Поэтому, в современном начальном школьном образовании намечен переход от стандартного обучения младших школьников к развитию индивидуального, персонального результата каждого ученика. Так как данный переход на индивидуализацию и цифровизацию становится неизбежным в развитии современного начального школьного образования, требуются соответствующие изменения в педагогической системе. Такие изменения допустимы в отношении средств и форм обучения младших школьников, содержания образования учебно-познавательной деятельности обучающихся начальных классов.

В соответствии с научными работами Эвальда Фридриховича Зеера и Владимира Ильича Загвязинского, дидактические принципы можно и нужно умножать или детализировать, но при этом сохранять и не нарушать дидактическую систему в целом. Учитывая концепцию современного начального школьного образования в Российской Федерации, классический принцип индивидуализации и цифровизации обучения младших школьников постепенно становится устаревшим и с каждым годом все больше нуждается в своей актуализации [5, с. 45].

В связи с этим, требуется конкретизация общепринятых фундаментальных понятий индивидуализации и цифровизации образования в начальных классах, которые будут более полно, точно и четко определять деятельность младшего школьника и учителя в рамках образовательной организации [6, с. 61].

Цифровизированный подход обучения в начальной школе связывают с применением в образовании современных цифровых технологий. Их использование дает широкие возможности для реализации самого цифровизированного подхода в образовательной практике [3, с. 70]. Так, например, благодаря цифровым технологиям, считает цифровизацию в школах доступной Павел Станиславович Зенькович – российский государственный деятель. С 2019 года в Российской Федерации ведется разработка платформы цифровизированного образования в начальных классах и ее апробация в российских общеобразовательных учреждениях.

Цифровизация образования в начальной школе, как процесса педагогического взаимодействия между учителем и учеником, предусматривает:

- реализацию дидактического принципа дифференциации содержания школьного образования в виду учета потребностей учащегося;

- возрастные особенности конкретного учащегося;

- физиологические, когнитивные, эмоциональные и волевые свойства личности учащегося [1, с. 120].

Цифровизация образования в начальной школе, как система, заостряет свое внимание на главного ведущего субъекта в системе обучения. Этим субъектом является сам учитель. Цифровизация образования определяет его индивидуальность в создании собственной методической системы и образовательных ресурсов, применяемых им средств обучения и диагностики.

Цифровизация образовательной деятельности в начальной школе предполагает организацию образовательного процесса по индивидуальным образовательным маршрутам в соответствии с особенностями, личностными возможностями и изменяющимися потребностями современных младших школьников.

Главными целями педагогического сопровождения обучающихся младших классов при образовании в «цифре» являются:

- создание условий для перехода из педагогического сопровождения в самостоятельное, включая обучение проектированию персонального маршрута;

- помощь обучающемуся в саморазвитии, поддержка и стимулирование его на всех этапах;

- формирование веры ребенка в себя и снабжение инструментарием развития субъектности [2, с. 17].

Таким образом, цифровизированное образование в современной системе начального школьного образования является важной и неотъемлемой частью всего образовательного процесса. Важно не просто знать специфику цифровизации образования в начальной школе, но и применять ее на практике. Использование «цифры» в обучении дает возможность подготовить детей к самостоятельному решению возникающих проблем, развивать у них навыки самообразования и самоконтроля, что в конечном итоге положительно сказывается и на учебной деятельности, и качестве обучаемости.

#### ***Список литературы***

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании / Н.В. Апатова. – М.: Школа-Пресс, 2002. – 120 с.
2. Гущина Т.Н. Индивидуальный образовательный маршрут как средство сопровождения развития субъектности обучающихся / Т.Н. Гущина // Воспитание школьников. – 2011. – №9. – С. 32–38.
3. Киселева А.А. Персональные образовательные сферы в контексте дистанционных образовательных технологий / А.А. Киселева, В.А. Стародубцев // Открытое образование. – 2010. – №6. – С. 68–78.
4. Коротаяева Е.В. О взаимодействии субъектов в дистанционной форме обучения / Е.В. Коротаяева // Педагогическое образование в России. – 2014. – №3. – С. 68–73.
5. Сергеев С.Ф. Проблемы и перспективы использования электронного обучения / С.Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2015. – №3. – С. 28–38.
6. Смирнова С. Индивидуальная образовательная траектория / С. Смирнова // Воспитательная работа в школе. – 2012. – №5. – С. 7–83.

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

*Аширова Олеся Михайловна*  
воспитатель

*Огурцова Наталья Сергеевна*  
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –  
Д/С №206 «Сударушка»  
г. Тольятти, Самарская область

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АКЦИИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

*Аннотация:* статья посвящена формам реализации программы воспитания. Авторами описан практический опыт воспитательной работы с детьми через педагогические акции.

*Ключевые слова:* дошкольный возраст, программа воспитания, педагогическая акция.

Основная приоритетная задача стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года – формирование нового поколения, обладающего знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющего традиционные нравственные ценности, готового к мирному созиданию и защите Родины. Ключевым инструментом решения этой задачи является воспитание детей. Цель воспитания в соответствии с ФГОС ДО – это личностное развитие обучающихся, формирование у них знаний о различных аспектах развития России и мира, мотивация к познанию и обучению, к активному участию в социально-значимой деятельности. Одним из результатов воспитания станет приобщение обучающихся к российским традиционным духовным ценностям, правилам и нормам поведения в российском обществе.

Цели, задачи, содержание воспитательных мероприятий прописаны в рабочей Программе воспитания, которая призвана помочь всем участникам образовательного процесса реализовать воспитательный потенциал совместной деятельности. Содержание Программы воспитания реализуется в ходе освоения детьми дошкольного возраста всех образовательных областей, обозначенных во ФГОС ДО, одной из задач которого является объединение воспитания и обучения в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Чтобы достигнуть результата в воспитании детей педагогам необходимо подобрать такие методы и технологии, которые способны заинтересовать ребенка, сделать сложные понятия доступными для него.

Педагоги детского сада №206 «Сударушка» АНО ДО «Планета детства «Лада» г. Тольятти реализуют Программу воспитания через разные формы работы с детьми. Такая форма взаимодействия как проектная деятельность помогает в развитии партнерских отношений, помогает взрослым и детям научиться работать в «команде», овладеть способами коллективной деятельности; объединить усилия педагогов, родителей и детей с целью реализации проекта. Совместные праздники и развлечения тоже одна из форм реализации Программы воспитания. Семейный праздник в детском саду – это особая традиция, объединяющая педагогов и семьи воспитанников по случаю какого-либо события. Выставки совместного творчества как одна из форм реализации Программы воспитания организуется в нашем детском саду на постоянной основе.

Одной из наиболее результативных форм реализации программы воспитания являются педагогические акции. Почему именно педагогические акции были выбраны для реализации нашей идеи? Воспитание человечности, доброты и отзывчивости возможны только тогда, когда участники акций непосредственно вовлечены в ситуации помощи и заботы, когда они понимают, что в силах сделать жизнь других лучше, радостнее и счастливее [1, с. 9]. Педагогическая акция – это форма совместной деятельности ребенка и взрослого, в которой активность взрослого приводит к приобретению ребенком собственного опыта переживания той или иной ценности. Для того чтобы стать значимой, каждая ценность воспитания должна быть понята, раскрыта и принята ребенком совместно с другими людьми в значимой для него общности. Важным условием успеха акции является мотивация – осознанное отношение ребенка к делу и действиям.

Педагогическая акция, ставшая уже традицией в нашем саду, представляет собой совместную деятельность педагога с детьми, целью которой является формирование гуманности и эмпатии, формирование начал гражданственности, развитие коммуникативных и творческих способностей у детей дошкольного возраста. Участие детей в акциях – это интересная, увлекательная, результативная деятельность, которая позволяет ребёнку осознать свою значимость и нужность.

Проведение педагогических акций мы планируем согласно комплексно-тематическому планированию. Однако, акция может быть не только организованным мероприятием. Иногда, спонтанно

возникшая ситуация, способствует проведению педагогической акции. Как-то раз Арина пришла в группу и рассказала о том, что у нее появился котенок, которого они взяли из приюта. Детей заинтересовало, что такое приют, как животные туда попадают и как им там живется. Так появилась акция «Протяни руку помощи пушистым лапкам», цель которой помочь животным приюта. Семьи воспитанников приносили корм для животных, материал для подстилок, медикаменты. Собранные средства мы передали волонтерам приюта.

В нашем саду в течение года проходит много разных акций. Например, акцию «Подари книжку малышам» мы решили посвятить Международному дню дарения книг, который отмечается 14 февраля. Этот праздник объединяет всех, кто дарит книги детям и прививает им любовь к чтению. Так как реализация программы воспитания с детьми старшего дошкольного возраста чаще проходит в проектной деятельности, и результатом проекта часто становится выставка детских книжечек-малышек, как индивидуальных, так и коллективных, старшие дети с удовольствием делятся с малышами книжками, изготовленными своими руками. Данная педагогическая акция учит старших детей заботиться о малышах, помогать им, закладывает в детях любовь к книге и родному языку, а также учит детей мыслить и анализировать, развивает творческие способности, инициативу и самостоятельность.

Акция «Покормите птиц зимой» была организована в рамках проекта «Птицы нашей области». Дети совместно с родителями и педагогами делали кормушки для птиц, готовили полезные угощения, развешивали кормушки на территории детского сада. Данная акция воспитывает в детях бережное отношение к птицам, чувство сопереживания и желание помочь в трудные минуты, расширяет знания детей о том, чем можно кормить птиц, какую пользу птицы приносят людям, почему нужно помогать птицам зимой.

Участие в «зеленых» мероприятиях – осознанный выбор человека, ответственного за мир вокруг. Акции «Спаси ёжика – сдай батарейку!», «Добрые крышечки», «Сохрани зелёное дерево», «Защити первоцвет» позволяют мотивировать детей на осознанное участие в охране окружающей среды, помогают ребенку почувствовать себя ответственным за природу, которая его окружает, учат бережному отношению к объектам природы.

В процессе сбора макулатуры, в руки ребенка попала книга с яркими иллюстрациями, которая привлекла внимание всех детей. Однако книга была не пригодна для чтения: рваная обложка, страницы распадались. Детям было жаль расставаться с книгой, и они решили подарить ей вторую жизнь: поменять обложку и склеить страницы. Так началась акция «Подари книжке вторую жизнь». Благодаря этой акции в книжном уголке появилось много «новых» книг, а дети начали воспринимать книги как некое живое существо, способное развлечь ребенка, подарить ему умные мысли, новые знания, не требуя взамен ничего кроме бережного отношения. Участие в акции формирует у детей бережное отношение к книге, уважительное отношение к труду книгоиздателей, развивает самостоятельность и творческие способности у детей, помогает повысить уровень книжной культуры.

22 июня – День памяти и скорби. В этот день в нашем саду проходит акция «Огоньки памяти», цель которой воспитание у детей чувства патриотизма, гордости за героев нашей страны, любви к Родине, ощущение своей взаимосвязи с окружающим миром. Педагоги проводят с детьми тематические беседы, учат стихи, в творческих мастерских оформляют плакаты и открытки и создают «огоньки памяти» как символ того, что никто не забыт, ничто не забыто.

В рамках тематической недели «День матери», была проведена акция «Доброе сердце матери», главная задача которой поблагодарить маму за ее труд и любовь, напомнить окружающим, что маме тоже необходимо внимание и забота. Дети с педагогами оформляли речевые газеты: «При солнышке тепло, при матери добро», «Нет роднее дружка, чем родная матушка»; изготавливали поздравительные открытки и плакаты, готовили мини-концерты. Цель этих мероприятий – воспитывать любовь, уважение и заботливое отношение к маме, показать значимость матери в жизни человека.

В педагогических акциях участие принимают не только дети и педагоги, но и родители. Акции сплачивают родителей, детей и педагогов, объединяют их в одну команду, что позволяет решать разнообразные педагогические задачи. Родители, взаимодействуя не только со своими детьми, но и сотрудничая с педагогическим коллективом, повышают уровень своих педагогических знаний.

Результат нашей работы показал, что педагогические акции способствуют творческой самореализации ребенка, обогащают его жизненный опыт, помогают ребенку осознать свою значимость; родители стали активными участниками педагогического процесса, что повышает их ответственность в воспитании детей, педагоги повышают уровень своего мастерства. Союз педагогов и родителей, единство в воспитании – залог счастливого детства детей.

#### **Список литературы**

1. Социальные акции и волонтерское движение дошкольников в детском саду: методическое пособие / под ред. В.А. Дергунской. – М.: Центр педагогического образования, 2018. – 247 с.
2. Рабочая программа воспитания Автономной некоммерческой организации дошкольного образования «Планета детства «Лада». – Тольятти, 2021.

*Барашкова Наталья Ивановна*  
студентка

Научный руководитель

*Истомина Елена Юрьевна*

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

## НЕСТАНДАРТНЫЙ УРОК БИОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

**Аннотация:** в статье анализируется роль нестандартного урока в процессе обучения курса биологии. Авторами отмечена важность данной формы организации обучения для старшего подросткового возраста. Разработана технологическая карта урока-игры для учеников 11 классов «Своя игра: Юные орнитологи».

**Ключевые слова:** нестандартный урок, организация нестандартного урока, проведение нестандартного урока, биология.

В современных условиях, когда у учеников наблюдается снижение интереса к преподаваемым в школе дисциплинам, поэтому педагог вынужден подходить к проведению занятий творчески. Учитель должен быть креативным, применять различные методы, чтобы стимулировать познавательную деятельность обучающихся, вовлечь их в образовательный процесс. Именно поэтому в педагогической практике всё больше используется нестандартный урок.

Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неуставленную) структуру [1]. Такой урок несет в себе элементы нового для ученика, в нем зачастую изменяются внешние рамки. И.П. Подласый выделил следующие типов нестандартных уроков: уроки-«погружения», уроки-деловые игры, уроки-обобщения, уроки-пресс-конференции, уроки-фантазии, уроки-соревнования, уроки-игры, уроки типа КВН, уроки-«суды», театрализованные уроки, уроки поиска истины, уроки-консультации, уроки-лекции, уроки-концерты, уроки-творчества и т.д. [2].

Как отмечают многие педагоги и учёные, одной из главных задач нестандартных уроков – повышение мотивации и интереса к предмету, которые опосредованно влияют и на качество знаний. Однако частое использование нетрадиционных уроков в образовательном процессе может иметь и обратный эффект, так как рабочая атмосфера и дисциплина заменяется неформальным общением.

Нестандартные уроки рекомендуется использовать, чтобы систематизировать и закрепить знания, умения и навыки учащихся [3]. Развивающий и воспитывающий потенциалы же заключаются в формировании предметной компетентности обучающихся, в развитии мышления и творческих способностей, в воспитании культуры общения и потребности в практическом использовании знаний у учеников.

В непосредственном ведении нетрадиционных занятий выделяют *три периода*: подготовительный, собственно урок и его анализ. В подготовительном периоде принимают участие как педагог, так и обучающиеся, которые могут делиться на группы, получать какие-либо опережающие задания. В собственно уроке выделяются проблемы, сообщается новый учебный материал, а также формируются умения и навыки обучающихся. В период анализа проведённого занятия оцениваются итоги обучения и формирования знаний по предмету, а также психологическая и эмоциональная атмосфера урока [4].

Для разнообразия процесса обучения биологии нами разработана технологическая карта проведения урока в формате урока-игры «Своя игра» по биологии для учеников 11 класса химико-биологического профиля. Ниже приводится конспект урока-игры.

**Тема занятия:** Урок «Своя игра: Юные орнитологи».

**Цель:** проверить качество знаний учеников по классу Птицы.

**Задачи.**

**Образовательные** – повторить сведения, полученные по теме «Птицы»; научить мыслить в нестандартных ситуациях.

**Развивающие** – совершенствовать познавательную деятельность учащихся; внимательность и самостоятельность при выполнении заданий.

**Воспитательные** – формировать познавательные интересы, направленные на изучение живой природы; воспитывать чувство коллективизма.

**Личностные УУД:** смыслообразование; нравственно-этическое оценивание усваиваемого содержания.

**Регулятивные УУД:** целеполагание, планирование этапов работы, умения справляться с трудностями в ситуации затруднения.

**Познавательные УУД:** поиск и умение работать с информацией, структурирование полученных знаний, логические действия.

**Коммуникативные УУД:** сотрудничество учителя с учениками на занятии, формулировка вопросов.

Личностные результаты – воспитание экологической культуры на основе развития социально значимых качеств, обеспечивающих формирование экологического мировоззрения и бережного отношения к окружающему миру.

Предметные результаты – формирование интереса к познанию биоразнообразия окружающего мира.

Формы организации познавательной деятельности: групповая.

Тип занятия: Урок систематизации и обобщения изученного материала.

Вид занятия: нестандартный урок – урок-игра

Возраст обучающихся: 17–18 лет (11 класс)

Длительность занятия: 1 – 1,5 часа

Оборудование: оборудование для мультимедийной презентации, бумага, ручки.

Технологическая карта урока-игры

1. Организационный момент:

– приветствие;

– проверка присутствующих.

2. Мотивационный этап:

*Учитель:* Ребята, у вас совсем скоро Единый государственный экзамен по биологии. У нас нет ни единого сомнения, что вы усердно готовитесь к нему, поэтому сегодня мы с вами проведем проверку ваших знаний по теме «Класс Птицы». Однако проверка будет проходить не в стандартном формате теста или контрольной работы, а в форме знаменитой игры, которая так и называется – «Своя игра».

Для начала давайте вспомним, что вы знаете о «Своей игре»?

*Ученики:* вспоминают правила игры, какие-то интересные факты.

*Учитель:* да, вы совершенно правы. Давайте ещё раз точно повторим правила игры. Демонстрация презентации – учитель объясняет правила.

В игре могут участвовать несколько команд. Основная цель игры заключается в том, чтобы ответить на наибольшее количество вопросов и заработать как можно больше баллов. Каждая команда начинается с 0 баллов.

Игра состоит из двух основных раундов, в которых можно ответить на 4 темы по 5 вопросов в каждой. Стоимость вопросов в первом раунде находится в пределах от 100 до 500 баллов, во втором – от 600 до 1000. В финальном раунде команды могут поставить любую определённую сумму от их баллов.

Учитель читает вопрос, а команды в порядке очереди отвечают на него. В случае верного ответа стоимость вопроса прибавляется к счёту ответившей команды, после чего она выбирает следующий вопрос. В случае неверного ответа баллы снимаются со счёта. Если в течение нескольких секунд на вопрос никто из других команд не отвечает, то учитель озвучивает правильный ответ, а следующий вопрос выбирает та же команда, что выбирала и предыдущий вопрос.

*Учитель:* В игре встречаются необычные вопросы, которые будут вам периодически попадаться.

«Кот в мешке». Если команде досталось это задание, то необходимо передать его одной из команд соперников. Получившая вопрос команда выбирает стоимость, равную минимальной или максимальной в раунде (например, в первом раунде можно выбрать стоимость «Кота», равную 100 или 500), либо стоимость задается автоматически. Команда должна ответить на вопрос, если ответа нет, то это приравнивается к неверному ответу.

*Вопрос-аукцион.* На данный вопрос отвечает любая одна команда вне очереди. Команды одна за другой делают свои ставки и право отвечать достаётся команде, сделавшей самую высокую ставку.

3. Организация и самоорганизация учащихся в ходе дальнейшего усвоения материала:

*Учитель:* Ребята, вот мы и повторили правила игры. Теперь у вас есть 3 минуты на то, чтобы разделиться на команды и придумать девиз.

Названия команд и их девизы записываются на листок для дальнейшего подсчета количества баллов.

4. Закрепление и повторение изученного материала по классу Птицы. Демонстрация презентации.

*Учитель:* в 1 туре представлены следующие темы:

Таблица 1

Примерные вопросы и ответы для первого тура

Баллы	Редкие да меткие	Каркас	Главное, что они поели	Вдох – выдох
1	2	3	4	5
100	Назовите птицу, изображённую на фотографии. <i>Мандаринка</i>	Сколько позвонков в шейном отделе позвоночника у птиц? <i>От 11 до 25</i>	Чем отличается пищеварительная система рыбоядных от других птиц? <i>Наличием позади железистого желудка пилорического мешка</i>	Газообмен при полете у птиц происходит в... <i>Лёгких</i>

1	2	3	4	5
200	Относится к семейству ястребиных. Часто называют морскими орлами, так как гнездится как можно ближе к морским побережьям, обитая в пределах водных бассейнов различных водоёмов. Питается рыбой, но она не является его единственным блюдом в рационе питания. Можно узнать по окраске хвоста. <i>Орлан-белохвост</i>	Назовите первый и второй шейные позвонки у птиц. <i>Атлант и эпистрофей</i>	Что называют «птичьим молоком»? <i>Творожистый секрет, вырабатываемый некоторыми птицами путём отслоения стенок зоба для кормления птенцов</i>	Что является единицей газообмена у птиц? <i>Бронхиола</i>
300	Гнездящаяся перелётная крупная птица, длина около 180 см, размах крыльев до 2 м, масса тела от 9 до 13 кг. Народное название – баба, баба-птица. На темени и затылке «кудрявые» перья, горловой мешок оранжевый, лапы тёмно-серые, радужина беловатая. <i>Кудрявый пеликан</i>	Результат срастания плюсы и дистального ряда предплюсны у птиц – это...? <i>Цевка.</i>		Где располагается певчая гортань у птиц? <i>В месте разделения трахеи на два бронха</i>
400	Обитает птица в степях. По размерам достаточно массивная: до 105 см, вес достигает 21 кг. На голове есть маленький хохолок. От других птиц её можно отличить по размерам и мощным неоперённым ногам, которые приспособлены для передвижения по суше. Оперение пёстрое. В XIX веке на эту птицу часто охотились, что и сказалось на её численности. <i>Подсказка: в честь данной птицы названо издательство, знаменитое тем, что выпускает учебники. Дрофа</i>	Какие отделы позвонков образуют сложный крестец? <i>Поясничные, крестцовый и часть хвостового</i>	Для чего многие птицы глотают камешки? <i>Для усиления эффекта перетирания пищи</i>	<b>ВОПРОС АУКЦИОН:</b> Что относится к зародышевым оболочкам птиц? <i>Желточный мешок, амнион, серозная оболочка, аллантоис</i>
500	Птица семейства утиных, небольшой гусь. Меньше, чем белолобый гусь, но очень похожа на него по окраске. Клюв короткий, у взрослых особей на лбу и до макушки головы есть большое белое пятно. Название своё получила за писк, издаваемый в полёте. <i>Пискулька</i>	Какие особенности строения скелета птиц связаны с полётом? <i>Трубчатые кости скелета полые внутри и заполнены воздухом; кости скелета лёгкие, очень прочные и тонкие; имеют широкие костные площадки; образование сложного крестца</i>	<b>КОТ В МЕШКЕ:</b> Назовите виды перьев у птиц <i>Контурные (рулевые, маховые, кроющие); пуховые; пух; нитевидные; щетинки; пудретки</i>	Назовите функции воздушных мешков, связанные с дыханием. <i>1) Играют роль насоса в полёте; 2) увеличивают объём поступающего воздуха; 3) участвуют в двойном дыхании</i>

Ученики выбирают понравившуюся им категорию и стоимость вопроса.

После первого тура идет подсчет баллов команд и физкультминутка – дети должны повторять за учителем разные движения и проговаривать слова в разных интонациях:

Учитель:

Я птичка, птичка, птичка.  
У меня есть пёрышки,  
У меня есть пёрышки.  
У меня есть клюв.  
Люблю семечки клевать,  
Люблю семечки клевать.

Учитель объявляет ученикам баллы.

Учитель: во 2 туре нас с вами ждут следующие темы:

Таблица 2

Примерные вопросы и ответы для второго тура

Баллы	Прекрасное по утрам (в данной теме ученикам предлагается угадать птицу по ее пению)	О, а это я помню	Желудочки, предсердия	Вот это они задумались
600	воробей	В какую птицу превратился гадкий утёнок в сказке Г.-Х. Андерсена? <i>Лебедь</i>	Какова частота ударов сердца у птиц в покое? <i>250 уд/мин</i>	Чем представлен центр высшей нервной деятельности у птиц? <i>Большими полушариями</i>
700	ворона	Какая птица сшила костюм для Буратино из старых платьев Мальвины в сказке А.Толстого «Золотой ключик»? <i>Дятел</i>	Малый круг кровообращения у птиц начинается в ... желудочке сердца. <i>Правом желудочке</i>	Сколько пар черепно-мозговых нервов у птиц? <i>12 пар</i>
800	зяблик	Какая птица причесывала Мальвину в сказке А.Толстого «Золотой ключик»? <i>Удод</i>	Что появилось особенного в строении органов кровообращения у птиц в процессе эволюции, что обеспечивает высокий уровень обмена веществ. <i>Полное разделение артериальной крови</i>	За что отвечает мозжечок у птиц? <i>За координацию движений</i>
900	чиж	<i>КОТ В МЕШКЕ:</i> Какие вкусы различают птицы? <i>Кислое, соленое, сладкое, горькое</i>	Редукция какого сосуда происходит по сравнению с пресмыкающимися? <i>Левой дуги аорты</i>	Чем отличается головной мозг птиц от мозга рептилий? <i>Головной мозг птиц массивней и крупнее, но у него хуже развиты обонятельные доли чем у рептилий</i>
1000	большая поганка	У детенышей какой африканской птицы в сказке К. Чуковского «Айболит»: и корь и дифтерит, и оспа и бронхит, и голова болит и горлышко болит? <i>Страуса.</i>	Какие артерии отходят от правой дуги аорты? <i>Безымянные</i>	<i>Вопрос-аукцион:</i> Назовите типы птенцов по самостоятельности. <i>Гнездовые, выводковые, полувыводковые</i>

После второго тура идет подсчет баллов, и раздаются листочки с ручками каждой команде.

Учитель: Ребята, вот мы с вами и пришли к финишной прямой. Перед вами сейчас будет представлен финальный тур. В нем всего 4 темы, вам нужно будет коллективно выбрать наиболее

понравившуюся. Далее вам показывается вопрос, на который каждой команде нужно будет написать на листочке ответ. Ответы будут оцениваться уже лично мной.

В финальном туре представлены следующие темы:

1. Друзья Совуны.
2. Японская живопись.
3. Ну и в чем смысл?
4. В чем их секрет?

*Друзья Совуны:* почему у сов около глаз перья располагаются кругом?

*Ответ:* Перья располагаются на лицевом диске, который является локатором звука, т.к. диск образует воронку. За диском как раз и располагаются слуховые отверстия.

*Японская живопись:* В японской живописи часто изображают журавлей, сидящими на деревьях. Однако такое невозможно. Почему?

*Ответ:* Журавли, за исключением 1 вида (венценосного), никогда не сидят на деревьях по причине отсутствия у них заднего захватывающего пальца.

*Ну и в чем смысл?* Зачем птицам киль и где он располагается?

*Ответ:* Киль – это вырост грудины, к которому присоединяются грудные мышцы. Он обычно плоский. Киль у птиц является дополнительной опорой тела при приземлении, также служит для отталкивания от веток деревьев при взлёте. Является местом прикрепления летательных мышц.

*В чем их секрет?* В чем заключается принцип и смысл двойного дыхания?

*Ответ:* первый вдох: воздух по срединным бронхам проходит в задние воздушные мешки; первый выдох: воздух проходит в легкие из задних мешков. Осуществляется газообмен.

Второй вдох: воздух из легких попадает в передние воздушные мешки; второй выдох: воздух выходит наружу.

Смысл: интенсифицируется газообмен, т.к. воздух в легких всегда есть.

Ответы проверяются и за них выставляются баллы, после чего оглашается победившая команда.

#### 5. Рефлексия учебной деятельности.

Ученики указывают на затруднения во время игры, оценивают вклад в совместную деятельность каждого из команды, отмечают интересные моменты в процессе игры.

Какой блок вопросов вам показался самым интересным?

Узнали ли вы что-то новое, например, о птицах из Красной Книги РФ?

Таким образом, предложенный нами нестандартный урок может быть использован учителями биологии и экологии, а также в летних профильных лагерных сменах. Проведенный урок в форме игры вносит разнообразие в образовательный процесс, даёт возможность проявить всем без исключения ученикам, а также повышает мотивацию для изучения биологии.

#### Список литературы

1. Воротникова А.И. Педагогический словарь-справочник: учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и педагогов / А.И.Воротникова, Т.Л. Кремнева. – М.: Директ-Медиа, 2017. – С. 73.
2. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / И.П. Подласый. – В 2 кн. М.: Владос, 2002.
3. Побегуца С.В. Роль нетрадиционных уроков в процессе обучения / С.В. Побегуца, Н.В. Попова, С.Р. Чанышева [и др.] // Молодой ученый. – 2021. – №8 (350). – С. 64–67.
4. Герлингер Е.В. Особенности проведения нестандартных уроков / Е.В. Герлингер // Молодой ученый. – 2016. – №28 (132). – С. 858–860.

*Будник Александра Сергеевна*

студентка

Научный руководитель

*Андрющенко Юлия Владимировна*

старший преподаватель

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

## ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗКУЛЬТУРА ПРИ ДИСПЛАЗИИ СОЕДИНИТЕЛЬНОЙ ТКАНИ

*Аннотация:* в статье описывается возможность занятия лечебной физкультурой при наличии дисплазии соединительной ткани и способ закрепления положительных результатов.

*Ключевые слова:* дисплазия соединительных тканей, ДСТ, недифференцированная дисплазия, НДСТ.

Дисплазия соединительной ткани – это группа наследственных заболеваний, которые связаны с нарушениями развития соединительной ткани. Это может привести к изменениям в структуре и функции костей, суставов, мышц, кожи и других органов и тканей. Все дело в изначальном недостатке

коллагена в организме, влияющим на развитие и строение тканей, и невозможности его выработки естественным путем: таким образом, мышечная ткань тончает, суставы и хрящи перестают иметь надёжную опору и преждевременно изнашиваются, приводя к ранним артрозам. Симптомы могут варьироваться от легких до тяжелых и могут включать гибкость суставов, увеличенную растяжимость кожи, склеру, стрию и другие проблемы со здоровьем.

В целом, проявления дисплазии соединительной ткани могут быть очень разнообразными и зависят от конкретной формы заболевания. Часто они могут проявляться в нескольких системах организма одновременно. Лечение зависит от типа дисплазии и может включать физическую терапию, хирургию и другие методы. Однако, на примере работы с недифференцированным типом дисплазии соединительных тканей, можно отследить заметные улучшения, выделив для себя определённый комплекс упражнений из лечебной физкультуры.

Лечебная физкультура особенно полезна при ДСТ и всегда является одной из предписанных врачом рекомендаций к восстановлению уже поражённых участков тела, так как она может помочь укрепить мышцы и связки, улучшить подвижность суставов и уменьшить риск дальнейших травм. Тренировки могут проходить индивидуально или в группе, однако, при наличии Н/ДСТ, рекомендуется выбирать индивидуальные занятия, либо в маленькой группе 2–3 человека под присмотром специалиста, поскольку так легче отслеживать активность пациентов с Н/ДСТ ввиду особенностей заболевания: можно переусердствовать и потянуть итак нестабильные части тела.

Примеры упражнений, которые могут быть включены в программу лечебной физкультуры при дисплазии.

1. Растяжка спазмированных мышц и связок: наклоны, повороты, упражнения на растяжку лодыжек, бедер, плеч.

2. Укрепление всех мышц: приседания, подтягивания, отжимания, жим маловесными гантелями.

3. Упражнения на равновесие: стояние на одной ноге, упражнения на балансирование на скамейке, платформе или мяче.

4. Упражнения на координацию движений: ходьба с изменением темпа и направления, упражнения на перекаты и перевороты.

Основные принципы лечебной физкультуры при дисплазии:

– умеренная нагрузка на мышцы и суставы, избегание перегрузок и травм;

– упражнения на укрепление мышц, особенно тех, что поддерживают суставы;

– использование специальных упражнений для улучшения координации движений и равновесия;

– ритм выполнения – спокойный; плавные, вдумчивые движения. 10–15 минут нагрузок, 5–10 минут – отдых сидя или лежа;

– регулярность выполнения – минимум 3–4 раза в неделю, минимум 20 минут в день. Длительность зависит от состояния в процессе тренировки;

– особенное внимание работе суставов во время тренировок: они не должны издавать хрустов и аномально смещаться. При обнаружении подобных проявлений незамедлительно прекратить работу.

Имея прототип составления тренировок, можно составить собственную эффективную программу ЛФК при наличии Н/ДСТ.

1. Чередование напряжения мышц рук и ног с последующим их расслаблением (2–3 раза).

2. Руки к плечам, локти в стороны – вдох. Руки на колени – выдох (3–4 раза).

3. Пальцы рук сжимают кулак, стопа перекачивается с пятки на носок (12–15 раз). Дыхание обычное.

4. Ноги скользят по полу, руки в это время колеблются как при пешей прогулке (15–17 раз).

5. Правую руку в сторону- вдохнуть. Правая рука касается левой ноги, затем, выдвинув ее вперед – выдохнуть. Меняем руки и ноги попеременно (6–8 раз).

6. Руки на поясе. Вращение корпусом тела вправо и влево (8–10 раз). Походиться по залу в качестве отдыха, в движении выполнить дыхательные упражнения – поднять руки вверх (вдох), опустить через стороны (выдох).

7. Далее понадобится стул. Сидя на его краю, пальцы рук соединить в замок. Руки тянутся вверх, поясничный отдел позвоночника прогибается (вдох), после опущения рук – выдох (6–7 раз).

8. Повторения упражнения 7, но руки опираются на сиденье стула, ноги выпрямлены. Сменяющие друг друга движения прямыми ногами вверх-вниз (6–8 раз). Дыхание произвольное.

9. Руки в стороны, руки внизу (2–3 раза).

10. Руки по сторонам – вдох, руками подтянуть правое колено к груди – выдох. То же самое с другой рукой и ногой (8–10 раз).

11. Сесть на стул, руки на коленях. Руки вверх – вдох, на-клон туловища вперед – выдох (3–4 раза). Отдых – походиться по залу.

12. Сидя на краю стула, прислониться к спинке стула, развести в стороны руки и ноги – вдох. Сесть прямо, ноги согнуть – выдох (4–6 раз).

13. Прислониться к спинке стула. Наклоны вправо-влево, пытаюсь рукой коснуться пола (4–6 раз). Дыхание произвольное.

14. Сидя на краю стула, правую руку вытянуть перед собой, затем наверх-глубокий вдох. Правая рука отводится назад и вниз с поворотом туловища за рукой, голова отслеживает движение руки – длинный выдох. То же в другую сторону (3–4 раза).

15. Руки на поясе. Круговые движения ногами по полу, меняя направление движения (8–10 раз). Отдых 45 секунд.

16. Оперившись на спинку стула, поставить руки на пояс, спину расслабить, округлить, голову опустить. Руки в стороны, прогнуться, отодвинувшись от спинки стула – вдох, вернуться в исходное положение – выдох (3–4 раза).

17. Исходное положение – сидя, руки на коленях. Наклоны головы вперед, назад, вправо, влево – вращение головы. Повторить 2–3 раза каждую серию движений.

18. Руки вытянуть вперед, вверх – вдох. Руки через стороны вниз – выдох (2–3 раза).

19. Положение сидя, руки лежат на коленях, ноги стоят врозь. Спокойное дыхание (2–3 раза).

Благодаря ЛФК многочисленные проявления ДСТ можно ликвидировать, в первую очередь, внешне, особо не отражающиеся на глубоких слоях кожи: акне, специфические высыпания на спине и подвижных частях тела. Та же крапивница, например, тоже ходит в спектр излечимых симптомов ДСТ, но избавиться от нее с помощью одних лишь физических нагрузок невозможно, однако приведенный ниже комплекс все равно является профилактическим.

1. Массаж кожи головы. Скальп должен быть подвижен во всех местах. 5 минут пройтись по всей области головы.

2. Голова вправо, голова влево, голова вперед, встать в исходное положение (8 раз).

3. Работа плечами: сначала идут вверх-вниз, потом по отдельности, но параллельно вперед-назад, трапециевидная мышца при этом напрягается и расслабляется

4. Открыть рот полностью, насколько это возможно. В области скул, рядом с ушами, массировать на протяжении всего упражнения. Рот в процессе аккуратно открывается и закрывается полностью. При болезненных ощущениях задержать на 30 сек-1 минуту, закрыть, продолжить массаж. Повторить 2 раза (само упражнение – 2 минуты).

5. Руки замкнуть в замок на спине: одна рука идет сверху через голову, другая – снизу, пальцы рук кладутся друг на друга. Разомкнуть, повторить с другими руками, чередуя (30 раз).

6. Размять вдоль и поперек трапециевидную мышцу руками, после чего поднять плечи максимально вверх. Выдержать 1,5 минут, отпустить.

7. Исходное положение – руки к стене, корпус прямой, локти вниз. Отжимания от стены, при этом шея выдвигается вперед, лопатки смыкаются (30 раз).

В данном случае идет тесная работа с кожными покровами, налаживается кровообращение, потому как кожа страдает не меньше, чем остальной организм, что может сказаться на ментальном состоянии человека с ДСТ. При наличии конкретно НДСТ этот комплекс – эффективный метод отслеживания, нужна ли консультация с дерматологом или достаточно домашнего ухода извне.

Какие еще способы для закрепления положительного результата при занятии лечебной физкультурой с Н/ДСТ существуют.

1. Плавание брассом в бассейне 45 минут – больше не требуется. Голова не должна быть запрокинута назад: это травмирует и так неустойчивый шейный отдел.

2. Работая над укреплением мышц, упражнения, включающие веса, следует выполнять строго лежа или сидя. Слишком большие веса исключаются в любом случае.

3. Растяжка мышц в основном происходит в качестве снятия напряжения или разогрева перед определенным упражнением, они не должны быть ведущими в комплексе, т.к. при наличии Н/ДСТ в первую очередь стоит задача не усугубить проблему с неустойчивыми суставами и «расшатывать» их лишним раз не стоит.

4. Исключение из привычного образа жизни бега, прыжков, быстрой вертикальной ходьбы, перенос тяжестей.

Лечебная физкультура представляет собой эффективный метод укрепления здоровья и улучшения качества жизни людей, страдающих Н/ДСТ. Эти упражнения могут быть использованы как для молодых, так и для пожилых людей, независимо от состояния их здоровья. При правильном подходе к ЛФК, включая «падающий» режим и различные комбинации упражнений, можно заметить уменьшение болей, улучшение координации движений, укрепление структуры мышц, повышение пластичности кожи, предотвращение разболтанности суставов, стабильность мышечной массы, снижение риска глубинного поражения тканей, а также улучшение настроения и самочувствия на долгосрочный период, что особенно важно для людей с Н/ДСТ.

#### Список литературы

1. Белая Н.А. Лечебная физкультура и массаж / Н.А. Белая. – 2001.
2. Епифанов В.А. Лечебная физическая культура: учебное пособие / В.А. Епифанов. – 2006.
3. Майерс Т.В. Анатомические поезда: практическое руководство / Т.В. Майерс. – 2007.
4. Ингерлейб М.Б. Анатомия физических упражнений: практическое пособие / М.Б. Ингерлейб. – 2009

## ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Аннотация:** статья посвящена эстетическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья. Описывается эстетическое воспитание к окружающему миру. Рассматриваются задачи и методы воспитания.

**Ключевые слова:** эстетическое воспитание, коррекционная школа, художественное творчество, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Эстетическое воспитание является важным компонентом образовательного процесса и играет важную роль в развитии личности детей. Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) нуждаются в особом подходе к воспитанию, включая их эстетическое развитие. В данной статье рассматривается вопрос организации эстетического воспитания детей с ОВЗ в процессе внеурочной деятельности.

Дети с ограниченными возможностями здоровья имеют определенные физические и психологические ограничения, которые могут затруднять их участие в определенных видах эстетической деятельности, таких как танцы или спортивная гимнастика. Но в то же время, эти дети также имеют потребность в красоте и гармонии, которые могут быть достигнуты через эстетическое воспитание.

Эстетическое воспитание способствует развитию творческого мышления, фантазии, воображения и эмоциональной отзывчивости детей. Оно помогает детям узнать и оценить красоту в окружающем мире, развить свой вкус и эстетические предпочтения. Оно также помогает развивать такие качества, как уверенность в себе, ответственность, самоконтроль и дисциплина. Для детей с ОВЗ эстетическое воспитание может стать эффективным средством самореализации и социализации, а также помочь им преодолеть свои физические и психологические ограничения.

Методология эстетического воспитания основывается на научных положениях, которые подчеркивают неразрывную связь между эстетическим и нравственным. Такая взаимосвязь между красотой и нравственностью способствует развитию личностных качеств ребенка, включая его интеллектуальную, эмоциональную и волевою деятельность. (В.А. Артемов, А.В. Запорожец и др.)

Для эффективной организации эстетического воспитания детей с ОВЗ необходимо адаптировать программу внеурочной деятельности к их индивидуальным потребностям и способностям. Важно учитывать ограничения и особенности здоровья каждого ребенка и создавать условия, которые позволят им безопасно и комфортно участвовать в эстетических занятиях. Программа должна быть достаточно разнообразной и интересной, чтобы заинтересовать детей и стимулировать их развитие.

При организации внеурочной деятельности для детей с ОВЗ необходимо учитывать их индивидуальные особенности, такие как уровень развития, наличие ограничений в движении, особенности восприятия и т. д. Это позволит выбрать наиболее подходящие виды эстетической деятельности и методы ее преподавания. Также важно обеспечить доступность и доступ к необходимым материалам и оборудованию, чтобы дети могли участвовать в занятиях наравне со своими сверстниками.

При организации внеурочной деятельности для детей с ОВЗ необходимо организовать работу с педагогами и родителями, чтобы обеспечить эффективную поддержку и сотрудничество. Педагоги должны быть готовы к работе с детьми с ОВЗ, иметь необходимые знания и навыки в области адаптированного образования и эстетического воспитания. Родители также должны быть вовлечены в процесс обучения и поддерживать детей в их участии в эстетической деятельности.

При преподавании эстетических дисциплин детям с ОВЗ необходимо использовать методы, которые будут соответствовать их потребностям и возможностям. Важно использовать разнообразные методы, такие как демонстрации, индивидуальные и коллективные занятия, визуальные и звуковые образы, тактильные и другие способы. Также важно использовать методики, которые позволят детям участвовать в эстетической деятельности наравне со своими сверстниками, несмотря на свои физические и психологические ограничения.

При оценке успеваемости детей с ОВЗ в эстетических дисциплинах необходимо учитывать их индивидуальные особенности и возможности. Важно не только оценивать их умение выполнить определенную задачу, но также учитывать их творческий подход, уровень восприятия и интерпретации эстетических явлений, а также эмоциональную отзывчивость. При оценке можно использовать различные методы, такие как самооценка, оценка со стороны педагога и сверстников, а также использовать более ненормативные подходы к оценке, такие как портфолио или анализ процесса творческой деятельности.

При преподавании эстетических дисциплин детям с ОВЗ важно работать с инструкторами и специалистами, которые имеют опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Это позволит обменяться опытом и знаниями, а также получить дополнительную поддержку и советы в

работе с детьми. Инструкторы и специалисты могут помочь в выборе правильных методик преподавания, материалов и оборудования, а также поделиться своим опытом в организации эстетической деятельности для детей с ОВЗ.

Одним из примеров успешной организации эстетического воспитания для детей с ОВЗ является организация хореографических занятий для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В процессе занятий дети получают возможность развивать свои физические возможности, учатся контролировать свое тело и движения, а также выражать свои эмоции через танец. Организация занятий проводится специалистами, имеющими опыт работы с детьми с ОВЗ, которые используют адаптированные методики и оборудование.

Еще одним примером успешной организации эстетического воспитания для детей с ОВЗ является работа по изобразительному искусству с детьми с ограниченными возможностями зрения. В рамках занятий дети получают возможность выразить свои мысли и эмоции через рисунок и живопись, развивают свой творческий потенциал и учатся работать с материалами. Организация занятий проводится специалистами, которые используют адаптированные методики и материалы, такие как особые краски и инструменты для работы с ними.

Результаты работы по организации эстетического воспитания детей с ОВЗ показывают, что такие дети способны развивать свои творческие способности и достигать успехов в эстетической деятельности наравне со своими сверстниками. Эстетическое воспитание помогает детям с ОВЗ преодолевать свои ограничения и развивать свои потенциалы, а также повышает их самооценку и уверенность в себе.

В результате эстетического воспитания дети овладевают интеллектуальной и эмоциональной отзывчивостью по отношению к объектам эстетического восприятия, развивают способность замечать, выделять и оценивать прекрасное. Под влиянием педагогического воздействия у детей развиваются чувства, а их эмоциональное переживание и реакция становятся более разнообразными и устойчивыми. Более того, многие из них овладевают элементами художественного творчества и умеют создавать красивое. (Т.Н. Головина, И.А. Горщенков, С.М. Миловская).

Коррекционные школы играют важную роль в жизни детей с ограниченными возможностями здоровья. Эстетическое воспитание в таких школах имеет особенности и направлено на решение нескольких задач. В первую очередь, это коррекция физических и психологических дефектов развития каждого ребенка, формирование личности и подготовка к самостоятельной жизни.

Вторая задача – это формирование этической чувствительности у детей, развитие их способности видеть и понимать красоту в различных проявлениях, а также воспитание культуры восприятия и эстетического вкуса.

Третья задача заключается в развитии эмоциональной сферы детей, вызывании у них положительных эстетических чувств и переживаний, а также создании адекватной реакции на красоту.

И, наконец, четвертая задача – помощь в развитии элементарных творческих способностей и художественных навыков в различных областях.

Эстетическое воспитание в коррекционной школе имеет определенную специфику, связанную с особенностями психофизического развития воспитанников. Исследования И.М. Соловьева, К.И. Вересовский, Г.М. Кудрявцевой, Н.М. Стаденко показывают, что у детей с ограниченными возможностями здоровья есть замедленная тепловая реакция и они могут замечать меньше деталей в изображении, чем дети без ограничений. Как следствие, участки окружающей среды, содержащие множество предметов, могут восприниматься ими как пустые. Учителям коррекционной школы необходимо учитывать эти особенности и адаптировать методики, чтобы дети могли успешно воспринимать материал и развивать свои эстетические способности.

Авторы учебника «Олигофренопедагогика» описали, что художественное творчество может проявляться в различных сферах жизни, таких как поведение, игра и труд. Развитие эстетических способностей детей возможно при создании условий, в которых они захотят самостоятельно заниматься творческой деятельностью и вносить свое видение в создание новых поделок. Таким образом, основной задачей в эстетическом воспитании является развитие творческой личности учащихся.

При правильной организации эстетического воспитания дети с ограниченными возможностями здоровья могут достигнуть существенных успехов в своем эстетическом развитии, хотя, возможно, не смогут достичь того же уровня, что и их сверстники в обычных школах.

Художественное творчество в игре – это создание разнообразных игрушек, аппликаций, поделок из природных материалов и других материалов. Такие занятия помогают развить у детей фантазию, креативность, моторику рук, а также научиться работать в коллективе и общаться со сверстниками.

Для эстетического развития детей с ограниченными возможностями здоровья важно учитывать их индивидуальные особенности и потребности, например, развивать у них такие качества, как терпение, настойчивость и внимательность. Также необходимо использовать доступные для детей материалы и инструменты, чтобы они могли совершенствовать свои навыки и развивать свою творческую активность.

Художественная тематика в коррекционной школе может быть очень разнообразной и зависит от предпочтений и интересов учащихся. Некоторые дети могут быть заинтересованы в создании поделок из природных материалов, другие – в рисовании и лепке, а еще другие – в создании украшений или моделей. Очень важно, чтобы школа предоставляла возможности для творческого самовыражения каждого ребенка и помогала ему развиваться в той сфере, которая ему ближе и интереснее.

Художественное творчество является важным элементом развития ребенка, особенно у детей с ограниченными возможностями здоровья, так как оно позволяет им расширять свой кругозор и выражать свои мысли и чувства в творческой форме. Кроме того, художественная тематика может быть использована в коррекционной школе для развития различных навыков и способностей учащихся.

Например, занятия рисованием и лепкой помогут развить мелкую моторику, координацию движений, воображение и творческое мышление. А при работе с игрушками и музыкальными инструментами дети могут развивать слуховое восприятие, ритмические навыки и другие аспекты.

Кроме того, художественная тематика может быть использована для обучения учащихся различным учебным предметам. Например, при изучении истории можно использовать картинки и другие художественные произведения, чтобы визуализировать исторические события и персонажей. А при изучении геометрии можно использовать рисование и лепку, чтобы дети лучше понимали геометрические фигуры и их свойства.

Однако для успешного эстетического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, важно учитывать их индивидуальные особенности и способности. Некоторым детям могут быть сложными определенные техники и материалы, поэтому необходимо подбирать задания и материалы с учетом их возможностей и интересов.

Также важно учитывать, что художественное творчество должно быть организовано таким образом, чтобы дети получали удовольствие от процесса и чувствовали свою важность и значимость. Для этого необходимо создавать дружелюбную и поддерживающую атмосферу, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и уверенно.

Таким образом, художественное творчество играет важную роль в эстетическом воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья. Оно помогает развить творческие навыки, фантазию, моторику, а также может использоваться для обучения учебным предметам. Важно организовывать занятия таким образом, чтобы каждый ребенок мог развиваться в той сфере, которая ему ближе и интереснее, и получал удовольствие от творческого процесса.

В заключение можно отметить, что эстетическое воспитание является важной составляющей образовательного процесса для всех детей, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Организация внеурочной деятельности для детей с ОВЗ требует адаптации программы к их индивидуальным потребностям и способностям, учета их особенностей и организации работы с педагогами и родителями. При преподавании эстетических дисциплин детям с ОВЗ важно использовать адаптированные методы и подходы к оценке успеваемости.

Опытные данные показывают, что эстетическое воспитание детей с ОВЗ может быть успешно организовано в рамках различных видов деятельности, таких как хореография и изобразительное искусство. Организация такой деятельности помогает детям с ОВЗ развивать свои творческие способности, достигать успехов и повышать уверенность в себе.

В целом, эстетическое воспитание является важным элементом образования детей с ограниченными возможностями здоровья и способствует их развитию как личности. Развитие эстетического восприятия, вкуса и творческого мышления детей с ОВЗ может помочь им преодолевать свои ограничения и становиться полноценными участниками общества.

#### *Список литературы*

1. Эстетическое воспитание во вспомогательной школе / под ред. Т.А. Голявкиной
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / под ред. В.В. Воронковой.
3. Дефектология. – 1990. – №2.
4. Начальная школа. – 2007. – №5.
5. Программа специальных общеобразовательных школ для умственно отсталых детей №1992.

**Булат Роман Евгеньевич**

д-р пед. наук, д-р пед. наук, доцент, профессор

**Максимов Михаил Вячеславович**

студент

**Сайдов Анатолий Валерьевич**

студент

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106238

## СОСТОЯНИЕ И ПОТЕНЦИАЛ КАЧЕСТВА ИСТОРИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** в исследовании, направленном на поиск потенциала качества исторической составляющей общего образования, проведён сравнительный анализ результатов освоения учебного предмета «история». Выявленные стагнация и отрицательная динамика качества исторической составляющей общего образования по отдельным аспектам детерминировали дальнейший анализ их причин. Наряду с физиологическими особенностями обучающихся к причинам отнесены противоречия организационного, содержательного и методического характера. Авторы приводят доказательства необходимости внесения корректив в оценку исторической составляющей содержания общего образования. Поиск потенциала совершенствования качества исторической составляющей содержания общего образования авторы видят как в структуре и содержании учебного предмета «история», так и в решении проблемы преемственности уровней общего образования, в том числе за счёт корректировки метапредметных результатов освоения общеобразовательных программ.

**Ключевые слова:** история, общее образование, учебный предмет, образовательная программа.

Актуальность и значимость исторической составляющей содержания общего образования не подлежит сомнению. Так, например, председатель Российского исторического общества С.Е. Нарышкин отметил: «Историческое образование в школе – связующая нить, передающая социальный опыт из поколения в поколение, ключевой инструмент формирования гражданской идентичности. Знание прошлого помогает обеспечивать диалог культур и цивилизаций, поддерживать атмосферу доверия в межгосударственных отношениях» [1].

Поэтому нами было организовано и проведено исследование, включившее анализ фактического состояния качества исторической составляющей общего образования с целью выявления потенциала для его совершенствования. В рамках мониторинга качества исторической составляющей общего образования мы проанализировали данные единой системы оценки качества образования (ЕСОКО) по нескольким уровням:

- государственная итоговая аттестация по окончании 11 класса (ГИА-11) в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ);
- государственная итоговая аттестация по окончании 9 класса (ГИА-9) в форме основного государственного экзамена (ОГЭ);
- промежуточные срезы знаний в форме диагностических работ в рамках Национального исследования качества образования (НИКО);
- промежуточные срезы знаний в форме Всероссийских проверочных работ (ВПР) [2].

Анализируя результаты качества освоения учебного предмета «история» в общем образовании на основе ЕГЭ, следует подчеркнуть, что история не является обязательным учебным предметом, выносимым на ЕГЭ. Поэтому экзамен по истории сдаётся только по выбору обучающегося. Повысить статус экзамена по истории до уровня обязательного в рамках ЕГЭ планировали глава межведомственной комиссии по историческому просвещению В.Р. Мединский (август 2021 года), а также депутат Государственной думы РФ А.Е. Хинштейн (2022 год). Однако эта идея пока не нашла практической реализации [2].

В 2022 году для сдачи ЕГЭ по учебному предмету «История» было зарегистрировано около 117 тысяч выпускников. В сравнении с результатами 2021 года наблюдался рост числа участников, которые достигли результатов в диапазоне от 61 до 100 баллов. В то же время средний тестовый балл, который набирали участники ЕГЭ по истории, рассчитан как 57,84, а процент участников, которые не смогли преодолеть минимальный порог сдачи ЕГЭ по истории, установлен как 7,1% от числа его сдававших [3].

В целом, участники ЕГЭ по истории за 2022 год успешно справлялись с большинством представленных в контрольно-измерительных материалах заданий 19 заданий различного уровня сложности. Наиболее успешно выполненными стали задания, которые были направлены на знание важных исторических дат (задание №1, средний процент выполнения 72,6%), хронологической

последовательности наиболее важных исторических событий (задание №2, средний процент выполнения 64,7%), а также задания, связанного с систематизацией исторической информации (задание №3, средний процент выполнения 70,6%) [3].

Удовлетворительными можно назвать результаты, полученные в ходе выполнения заданий, которые были направлены на работу с исторической картой, традиционно являвшиеся одними из наиболее затруднительных для участников ЕГЭ по истории (задания №8–11, средний процент выполнения заданий варьируется от 42,5% (задание №11) до 80,3% (задание №10)) [3].

Отдельно, стоит отметить, что участники ЕГЭ по истории 2022 года относительно успешно справились с заданиями, которые были направлены на знание фактов о Великой Отечественной войне. В частности, участники показали удовлетворительные результаты в заданиях, которые были связаны с Коренным переломом в ходе Великой Отечественной войны. В свою очередь более скромными были результаты заданий, связанных с начальным периодом Великой Отечественной войны и с её окончанием [3].

Наиболее трудными для участников ЕГЭ-2022 по истории оказались задания, которые были направлены на знание фактов истории культуры (задание №7, средний процент выполнения 44,1%), установление причинно-следственных связей в историческом процессе (задание №17, средний процент выполнения 41,6%), а также задания, направленного на умение использовать исторические сведения в ходе аргументации во время дискуссии (задание №19, средний процент выполнения 20,5%) [3].

Рассматривая ГИА-9, как источник данных о качестве освоения учебного предмета «История» в рамках ООП ООО, стоит уточнить факт в том, что в первые годы после введения данного экзамена в его составной части были только два обязательных предмета – русский язык и математика. Это, в свою очередь, приводило к тому, что обучающиеся в большинстве своём нацеливались только на качественное освоение именно этих учебных предметов. По этой причине качество освоения других предметов в основном общем образовании снижалось. Поэтому с учебного 2016–2017 года в ГИА-9, помимо русского языка и математики, были введены два обязательных предмета по выбору, в том числе – история [3].

Однако относительная кратковременность этого нововведения на данный момент не позволяет объективно оценивать качество освоения учебных предметов в школе, используя результаты ГИА-9. О состоянии ГИА-9 в системе оценивания качества образования свидетельствует следующий комментарий: *«В проведении ОГЭ ещё не достигнут такой уровень объективности как по единому государственному экзамену. В настоящее время стоит задача добиться максимальной объективности и в этой процедуре, чтобы можно было корректно использовать данные результаты»* [3]. Более того, добиться объективности оценки исторической составляющей ООП ООО не позволяет факт в том, что мы обладаем данными только тех обучающихся, кто самостоятельно выбрал историю, то есть скорее всего считал этот учебный предмет своей сильной стороной.

Вместе с тем обязательность оценки качества исторической составляющей общего образования в настоящее время присутствует в единой системе оценки качества образования (ЕСОКО) в форме диагностических работ в рамках Национального исследования качества образования (НИКО) и Всероссийских проверочных работ (ВПР). Программа НИКО начала свою работу с 2014 года. Она представляет собой регулярные исследования качества освоения конкретных учебных дисциплин в общем образовании [3].

При этом стоит отметить, что НИКО – это программа, которая рассчитана на углублённое оценивание качества образования по конкретному учебному предмету, а потому данные измерительные исследования проводятся в течение одного запланированного года и могут не повторяться в течение последующих лет. Национальное исследование качества образования по истории и обществознанию проводилось в 2016 году среди обучающиеся шестых и восьмых классов [3].

В целом, данное исследование выявило недостаточный уровень исторической составляющей общего образования. Среди шестых классов в исследовании приняло участие 13335 человек. В диагностических работах было представлено 9 заданий, за выполнение которых можно было получить максимум 16 баллов. Условную оценку «5» (13–16 баллов) получило лишь 2% участников исследования, в то время как наибольший процент участников (47%) получил условную оценку «3» (4–8 баллов) [3].

Наиболее успешно было выполнено задание, которое было направлено на работу с иллюстративным материалом (знание памятников культуры) (задание №8, средний процент выполнения 81,7%), а также задание, направленное на анализ исторического источника (задание №2, средний процент выполнения 55,5%) [3].

Удовлетворительными можно считать результаты, которые были получены в результате выполнения заданий, которые предусматривали работу с исторической картой (задание №5, средний процент выполнения 49,9%), а также на установление соответствий с помощью иллюстративных источников (задание №1, средний процент выполнения 48,3%) [3].

Самыми низкими, оказались результаты, которые были получены в ходе выполнения заданий, направленных на знание фактов истории культуры (задание №9, средний процент выполнения 27,3%), знание исторических деятелей (задание №4, средний процент выполнения 29,8%), а также на установление исторического значения важнейших событий (задание №7, средний процент выполнения 7,1%) [3].

Среди восьмых классов в исследовании приняло участие 11676 человек. В диагностических работах было представлено 8 заданий, за выполнение которых можно было получить максимум 20 баллов. Стоит отметить, что среди учащихся восьмых классов условную оценку «5» (16–20 баллов) не получил ни один из участников исследования, а наибольший процент участников (51%) характеризуется условной оценкой «3» (4–10 баллов) [3].

Наиболее успешно выполненным можно считать задание, которое было направлено на анализ исторического источника (задание №2, средний процент выполнения 73,3%), а также задания, которое было направлено на установление соответствий с помощью иллюстративного источника (задание №1, средний процент выполнения 49,5%) [3].

Стоит отметить, что результаты, которые можно было бы назвать удовлетворительными, в данном исследовании не прослеживаются. Задания под номерами 3, 4, 5, 6, 7 и 8 были выполнены на уровне ниже среднего. Наибольшее затруднение составило выполнение задания, которое было направлено на знание исторических понятий и терминов (задание №4, средний процент выполнения 26,8%), а также, как и среди участников 6-х классов, задания, которое было направлено на умение устанавливать историческое значение важнейших событий (задание №5, средний процент выполнения 4,1%) [3].

В целом, одним из главных выводов, которые можно сделать, исходя из анализа сравнения данных результатов исследования, является то, что обучающиеся шестых классов справились с заданиями несколько лучше обучающихся восьмых классов. От шестого к восьмому классу не обнаружено не только развития формируемых при изучении истории умений обучающихся, но по ряду показателей отмечается негативная динамика учебной успешности. Поэтому, наряду физиологическими особенностями обучающихся, следует задуматься и причинах организационного, содержательного и методического характера [3].

Другим важным элементом в оценивании качества образования в ЕСОКО являются Всероссийские проверочные работы (ВПР), которые реализуются на базе конкретной образовательной организации. Именно поэтому результаты ВПР достаточно трудно поддаются общероссийской оценке. Однако существуют исследования, которые проводят сравнения общероссийских результатов ВПР с отдельно взятыми регионами. К примеру, одним из таких исследований, которое проводилось на базе «Санкт-Петербургского центра оценки качества образования и информационных технологий» является исследование, которое проводит сравнение общероссийских результатов ВПР с результатами обучающихся из Санкт-Петербурга за 2020–2021 годах [3].

Во Всероссийских проверочных работах по истории в 2020–2021 годах приняли участие 45966 обучающихся пятых классов, 20742 обучающихся шестых классов, 37685 обучающихся седьмых классов, 12004 обучающихся восьмых классов, 8937 обучающихся одиннадцатых классов образовательных организаций Санкт-Петербурга [3].

При анализе в первую очередь стоит отметить, что средний процент выполнения заданий ВПР по истории у обучающихся из Санкт-Петербурга несколько выше средних по стране. Среди пятых классов это 52,69% на общероссийском уровне и 55,82% среди обучающихся из Санкт-Петербурга. Среди шестых классов данные показатели соответственно 50,16% и 51,32%, среди седьмых классов – 47,37% и 48,19%, среди восьмых классов – 51,06% и 54,85%, среди 11-х классов – 69,27% и 71,03% соответственно [3].

В результате переосмысления приведённых данных следует отметить, что наибольшие затруднения у участников ВПР по истории вызывают задания, направленные на эффективное использование исторической карты как источника информации (наибольшие затруднения испытывали обучающиеся пятых, шестых и седьмых классов) и задания, которые были направлены на проверку овладения базовыми историческими знаниями, а также представлениями о закономерностях развития человеческого общества в социальной, экономической, политической, научной и культурной сферах (наибольшие затруднения испытывали обучающиеся седьмых и восьмых классов) [3].

Следует также отметить и выявленную тенденцию в том, что среди заданий-дефицитов, т.е. заданий, в которых наблюдался наименьший средний процент выполнения среди обучающихся, в работах по истории и обществознанию на различных уровнях общего образования, история выделяется как более трудный по сравнению с обществознанием учебный предмет при выполнении ВПР. Среди шестых классов доля заданий-дефицитов по истории составляет 42%, тогда как по обществознанию это цифра составляет 35%. Среди седьмых классов процент заданий-дефицитов по истории определён как 58%, тогда как по обществознанию этот показатель – 35%. Данная тенденция сглаживается только к восьмому классу, где процент заданий-дефицитов по истории 15%, а по обществознанию 40% [3].

В целом на основании приведённых данных можно сделать вывод в том, что наиболее низкие результаты в освоении учебной программы по истории показали обучающиеся седьмых классов. Данные подтверждают наличие тенденции, выявленной в рамках Национального исследования качества образования по истории и обществознанию в 2016 году: качество освоения учебной программы по истории от шестого к восьмому классу имеет тенденцию на снижение [3].

Вместе с тем необходимо отметить, что отдельные элементы ЕСОКО зачастую подвергаются критике. Мы считаем, что существующие мнения полезны для обсуждений, нацеленных на улучшение ЕСОКО, то есть на повышение эффективности и объективности результатов оценки качества исторической составляющей общего образования в России [3].

Приведённые данные доказывают актуальность и значимость поиска потенциала совершенствования качества исторической составляющей содержания общего образования. При этом одним из направлений этой работы должны стать научно обоснованные коррективы в оценку качества исторической составляющей содержания общего образования. Представляется, что ГИА-11 (ЕГЭ) и ГИА-9 (ОГЭ) должны стать компетентностно-ориентированными экзаменами с сохранением предметной ориентированности.

В области совершенствовании НИКО стоит обратить внимание на более эффективное проведение измерений, которое бы позволяло отслеживать предметные тенденции на разных уровнях обучения в общем образовании в более краткосрочной перспективе. При этом ВПР является одним из самых спорных методов оценки качества образования в ЕСОКО. Это во многом связано с тем, что ВПР проводятся на базе отдельных образовательных организаций, что затрудняет контроль и анализ по техническим и экономическим причинам, а значит, не обладает требуемой объективностью [1; 2; 4].

Вместе с тем следует отметить и имеющийся потенциал в структуре и содержании учебного предмета «История». Видимо позтому в последние годы активизировалось обсуждение потребности введения исторической составляющей уже в период освоения обучающимися основных общеобразовательных программ начального общего образования (ОООП НОО). Потенциал, заложенный в решении проблемы преемственности между разными уровнями образования, очевиден. При переходе из начальной школы в основную вскрывается проблема освоения обучающимися содержания учебного предмета «История». Недостаток подготовленности обучающихся к освоению учебного предмета «История» сказывается и на дальнейшем его освоении. Одним из следствий этих обсуждений стало резонансное заявление министра просвещения России С.С. Кравцова 19 апреля 2023 года: *«Историческое образование начнется в школах с первого класса»* [1; 2; 4].

Поэтому следует отметить, что в настоящее время историческая составляющая ОООП НОО реализуется в рамках учебного предмета «Окружающий мир». При этом, если судить по содержанию наиболее распространённого в ОООП НОО учебника А.А. Плешакова, содержание учебного предмета «Окружающий мир» в ОООП НОО с первого по третий класс обучения акцентируется на информации о народах и народностях Российской Федерации и её соседних странах. Лишь в четвёртом классе содержание учебного предмета «Окружающий мир» включает введение в мировую и российскую историю [1; 2; 4].

Самостоятельным учебным предметом история становится лишь с пятого класса, то есть не в ОООП НОО, в ОООП основного общего образования (ОООП ОО). Поэтому позже С.С. Кравцов уточнил, что самостоятельным предметом в ОООП НОО история всё-таки не станет, но историческое просвещение будет активизировано в форме просветительских программ, включающих посещение музеев и выставок в рамках внеурочной деятельности [1; 2; 4].

Такое промежуточное решение выглядит вполне оправданным в связи с неготовностью педагогов-предметников по учебному предмету «История» к работе с ещё не умеющими читать семилетними детьми и неготовностью профильных педагогов по начальному общему образованию к преподаванию истории, а главное – с ограниченностью учебного времени в ОООП НОО (чтобы что-то добавить, нужно что-то исключить) [1; 2; 4].

Вместе с тем наша позиция состоит в том, проблему преемственности нужно решать в рамках требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС НОО). Потенциал совершенствования качества исторической составляющей содержания общего образования может быть вскрыт на основе уточнения метапредметных результатов освоения ОООП НОО [1; 2; 4]. Это придаст дополнительный импульс к дальнейшему совершенствованию содержания ОООП НОО [5–7].

Вместе с тем до сих пор остаётся актуальным вопрос о последовательности изложения исторических материалов по каждому уровню общего образования и по годам освоения образовательных программ [5–7]. Так, освоение самостоятельного учебного предмета «История» с пятого класса продолжается до одиннадцатого класса, то есть его содержание включено как в ОООП ОО, так и в ОООП среднего общего образования (ОООП СО). Поэтому существует мнение о целесообразности охвата основных периодов истории уже к девятому классу, то есть к потенциальному переходу школьников на освоение ОПОП СПО [1; 2; 4].

Таким образом, исследование, направленное на поиск потенциала качества исторической составляющей общего образования, показало, что:

- сравнительный анализ результатов освоения учебного предмета «История» показал стагнацию и отрицательную динамику качества по отдельным аспектам, причинами которых наряду физиологическими особенностями обучающихся, являются противоречия организационного, содержательного и методического характера;

- актуальность и значимость поиска потенциала совершенствования качества исторической составляющей содержания общего образования детерминирует внесения корректив в его оценку;

- значительный потенциал качества исторической составляющей содержания общего образования кроется в структуре и содержании учебного предмета «История», который может быть вскрыт за счёт решения проблемы преемственности между содержанием уровней НОО, ОО и СО;

– решение проблемы преемственности может быть основано на уточнении метапредметных результатов освоения ООП НОО, ООП ОО и ООП СОО.

**Список литературы**

1. История в школе: вчера, сегодня, завтра [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://obr.so/research/istoriya-v-shkole-cher-a-segodnya-zavtra/> (дата обращения: 07.04.2023).
2. Историю в школах начнут преподавать с 1-го класса: как это будет и что теперь изменится [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mel.fm/zhizn/povestka/2973561-istoriyu-v-shkolakh-nachnut-prepodavat-s-1-klassa--v-kakoy-forme-eto-budet-i-chto-teper-izmenitsya> (дата обращения: 07.04.2023)
3. Единая система оценки качества школьного образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2020/12/esoco\\_rus\\_print.pdf](https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2020/12/esoco_rus_print.pdf) (дата обращения: 07.04.2023).
4. Концепция преподавания истории России в школах: традиции и инновации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://rosuchebnik.ru/material/kontseptsiya-prepodavaniya-istorii-rossii-v-shkolakh/?utm\\_source=yandex.ru&utm\\_medium=organic&utm\\_campaign=yandex.ru&utm\\_referrer=yandex.ru](https://rosuchebnik.ru/material/kontseptsiya-prepodavaniya-istorii-rossii-v-shkolakh/?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru) (дата обращения: 07.04.2023).
5. Булат Р.Е. Актуальные вопросы управления качеством лично-ориентированного образования / Р.Е. Булат, Е.Ю.Шадрин // Инженерное образование. – 2010. – №6. – С. 36–43. – EDN VKVJKN.
6. Булат Р.Е. Совершенствование моделей качества образования на основе независимой общественно-профессиональной экспертизы / Р.Е. Булат // Инженерное образование. – 2011. – №7. – С. 54–57. – EDN VKVJSF.
7. Кадуцкая Л.А. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Л.А. Кадуцкая, Р.Е. Булат // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.

**Булат Роман Евгеньевич**  
д-р пед. наук, доцент, профессор  
**Сейидметова Виктория Азеровна**  
студентка

ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина»  
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106647

## ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ ДИСКУССИИ

**Аннотация:** в статье приведены результаты теоретического анализа применения метода дискуссии в современном общем образовании, который вскрыл его потенциал в выполнении обновлённых требований ФГОС ОО и ФООП ОО к формированию у обучающихся метапредметных результатов в части коммуникативных универсальных учебных действий. На этой основе осуществлена практическая разработка и внедрение технологических карт уроков по учебному предмету «Литература». Эмпирическая часть исследования доказала результативность достигнутых результатов в формировании у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий.

**Ключевые слова:** метод дискуссии, общее образование, метапредметные результаты, коммуникативные учебные действия, универсальные учебные действия.

Метод дискуссии сформулирован и обоснован в теоретических трудах многих учёных. Их научные результаты нашли своё развитие в разработке широкого спектра практико-ориентированных методик и технологий в различных областях: педагогике, управлении, психологии, лингвистике, философии, филологии и т. д.

Это связано прежде всего с тем, что среди разновидностей ведения спора, дискуссия выделяется направленностью на достижение истины и характеризуется корректными приёмами аргументации позиции участников спора. Поэтому дискуссия известна с древних времён и широко распространена в образовании как метод активизации познавательной деятельности обучающихся. В педагогике принято считать, что дискуссия – это метод обучения, направленный на развитие критического мышления и коммуникативных способностей, предполагающий целенаправленный и упорядоченный обмен мнениями, направленный на согласование противоположных точек зрения и приход к общему основанию [1].

Практико-ориентированные разработки применения метода дискуссии успешно апробируются и постоянно внедряются в образовательный процесс. Однако многие современные исследования в большей степени направлены на повышение предметных результатов обучения, а формированию универсальных учебных действий обучающихся внимание уделяется недостаточно.

С другой стороны, достижению метапредметных результатов освоения основных общеобразовательных программ (ООП), в том числе формированию у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий, посвящены многие публикации. Однако в этих работах потенциал применения метода дискуссии остаётся до конца ещё не раскрытым.

Наряду с этим, введённые ФГОС ООО с 1 сентября 2022 года и ФООП ООО с 1 января 2023 года уточнили отдельные требования к формированию у обучающихся метапредметных результатов в части коммуникативных универсальных учебных действий (УУД). Анализ требований ФГОС ООО и ФООП ООО к формированию результатов освоения основных общеобразовательных программ показал, что коммуникативные УУД являются подвидом метапредметных УУД, главная задача которых – развитие у школьников умения общаться, налаживать отношения и решать проблемы.

Анализ требований ФГОС ООО и ФООП ООО в области выявления особенностей формирования и оценки сформированности коммуникативных УУД в основных общеобразовательных программах показал, что:

- для развития коммуникативных УУД обучающихся в ходе образовательного процесса необходимо создание определенных условий;
- все способы и методы формирования коммуникативных УУД должны быть направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы;
- методы, способствующие формированию коммуникативных УУД, делятся на методы, ориентированные на устную коммуникацию и письменную коммуникацию;
- формирование коммуникативных УУД обучающихся включает в себя три этапа и оценивается с помощью 10 критериев.

При этом в результате анализа мы выявили обновлённые требования к формированию у обучающихся метапредметных результатов в части коммуникативных УУД, которые ранее не были охвачены научно-методическим обеспечением ООП. Более того, научных публикаций и методических работ, вскрывающих потенциал метода дискуссии при формировании у обучающихся метапредметных результатов в процессе освоения учебного предмета «Литература» в результате нашего анализа выявлено не было.

Приведённые суждения доказывают актуальность нашего исследования, которая обусловлена объективной потребностью в дальнейшем развитии теории и практики применения метода дискуссии при формировании коммуникативных учебных действий в процессе реализации основных общеобразовательных программ. Это предопределило тему нашего исследования «Дискуссия как средство формирования коммуникативных учебных действий в основных общеобразовательных программах (на примере учебного предмета литература)».

Объект в нашем исследовании выступает процесс формирования коммуникативных учебных действий на уроках по учебному предмету литература. При этом предметом исследования является потенциал метода дискуссии в формировании коммуникативных учебных действий на уроках по учебному предмету литература.

Теоретический анализ потенциала дискуссии в повышении результатов формирования коммуникативных УУД в основных общеобразовательных программах показал, что, что:

- сущность учебной дискуссии состоит в том, что педагог должен задавать вектор обсуждения и следить за действиями участников дискуссии по заданным правилам;
- главная черта учебной дискуссии – это обмен идеями и мнениями для нахождения истины;
- цель учебной дискуссии – это устремленность к поиску нового знания-ориентира, знания-оценки;
- участники учебной дискуссии должны придерживаться определенных правил и основываться на уважении к друг другу.

Изучение содержание публикаций по выбранной теме исследования позволило перейти к проектированию уроков по учебному предмету литература с использованием дискуссии. В рамках решения этой задачи нами были разработаны технологические карты уроков. При этом нами был проведен анализ учебника литературы 7 класса и интервью-беседа с учителями литературы и русского языка. В результате нами было выяснено, что в учебнике литературы заданий на формирование коммуникативной компетенции недостаточно. Это позволило сделать вывод о необходимости использования дополнительных приемов, позволяющих сформировать коммуникативные УУД.

Исследовательская работа по формированию коммуникативных УУД на уроках литературы проводилась в 7 «а» классе в УСОШ №1 и включила три этапа: констатирующий; опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных УУД; контрольный.

В целях выявления уровня сформированности коммуникативных УУД у учеников 7 класса была проведена диагностика посредством методик М. Шнайдера и Л. Михельсона.

Методика М. Шнайдера предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно мнению автора данной методики, люди с высоким коммуникативным контролем все время следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести, управляют своими эмоциями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения, не любят непрогнозируемых ситуаций. Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

Методика Л. Михельсона предназначена для изучения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений. С помощью данной методики можно установить степень сформированности коммуникативных умений в общении со сверстниками и взрослыми людьми.

Диагностика уровня сформированности коммуникативных УУД с применением методик М. Шнайдера и Л. Михельсона охватила 28 обучающихся 7 класса.

Анализ результатов диагностики по методике М. Шнайдера показал, что в классе большинство детей имеют средний уровень коммуникативного контроля. Они непосредственны в общении и искренне относятся к другим людям. Однако, они сдержанны в своих эмоциях и соотносят свои реакции с поведением окружающих. Низкий уровень коммуникативного контроля имеют только 5 детей. Эти ученики очень импульсивны в общении, открыты и раскованны. Их поведение в меньшей степени подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения. Также их поведение редко соотносится с поступками других людей. В классе меньше всего учеников с высоким уровнем коммуникативного контроля. Только 3 ученика из 28 могут следить за собой и управлять выражением своих эмоций. Таким образом, диагностика коммуникативного контроля показала, что почти все ученики имеют недостаточный уровень коммуникативного контроля, который требует дальнейшего развития.

Вместе с тем полученные данные по методике Л. Михельсона свидетельствуют о том, что 5 учеников из 28 имеют низкую степень приближения к эталону (компетентному типу реагирования). У этих учеников преобладает зависимый или агрессивный тип реагирования. Большая часть класса обладает средней степенью приближения к эталону. 20 детей из данного класса по-разному реагируют на коммуникативные ситуации. Они могут действовать как в соответствии с компетентным типом поведения, так и в соответствии с зависимым или агрессивным типом поведения. Только 3 ученика обладают высокой степенью приближения к эталону. Эти ученики склонны к адекватному реагированию на поведение окружающих в зависимости от ситуации.

В целом данные констатирующего этапа исследования привели к выводу о необходимости формирующего этапа исследовательской работы, который предполагает внедрение технологических карт уроков по литературе в 7 классе с применением дискуссии. Опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных УУД состояла во внедрении технологических карт уроков по литературе с применением дискуссии. На данном этапе учителем литературы был проведён ряд уроков с использованием разработанных технологических карт уроков с применением дискуссии.

После проведения опытно-экспериментальной работы был проведен контрольный этап исследовательской работы. Показатели выполнения контрольной диагностики по методике М. Шнайдера свидетельствовали о том, что количество учеников с низким уровнем коммуникативного контроля уменьшилось. При этом уменьшилось и количество учеников со средним уровнем коммуникативного контроля, а количество детей с высоким уровнем увеличилось.

В результате проведения контрольной диагностики по методике Л. Михельсона было выявлено, что количество учеников со средней и низкой степенью приближения к эталону реагирования заметно снизилось, а количество учеников с высоким уровнем увеличилось.

В результате проведения контрольных диагностик можно сформулировать вывод в том, что после внедрения технологических карт уроков по литературе с применением дискуссии, удалось повысить уровень сформированности коммуникативных УУД у учеников 7 класса.

Таким образом, исследование на тему «Формирование коммуникативных учебных действий на уроках литературы посредством дискуссии» показало, что:

- многие современные исследования применения метода дискуссии успешно апробируются и постоянно внедряются в образовательный процесс, однако они в большей степени направлены на повышение предметных результатов обучения, а формированию универсальных учебных действий обучающихся внимание уделяется недостаточно;

- достижению метапредметных результатов освоения основных общеобразовательных программ (ОООП), в том числе формированию у обучающихся коммуникативных УУД, посвящены многие публикации, однако в этих работах потенциал применения метода дискуссии остаётся до конца ещё не раскрытым;

- введённые ФГОС ООО и ФООП ООО обновили требования к формированию у обучающихся метапредметных результатов в части коммуникативных УУД, которые пока не охвачены научно-методическим обеспечением;

- научных исследований, вскрывающих потенциал метода дискуссии при формировании у обучающихся коммуникативных УУД в процессе освоения учебного предмета «Литература», проведено недостаточно;

- объективная потребность в дальнейшем развитии теории и практики применения метода дискуссии при формировании коммуникативных УУД в процессе освоения учебного предмета «Литература» предопределило теоретическое обоснование, проектирование и практическую разработку технологических карт уроков по учебному предмету «Литература»;

- исследовательская работа по формированию коммуникативных УУД на уроках литературы в 7 «а» классе УСОШ №1 с применением методик М. Шнайдера и Л. Михельсона доказала результативность внедрения технологических карт уроков по учебному предмету «Литература» с применением дискуссии.

#### *Список литературы*

1. Ивин А.А. Логика: Учебник для гуманитарных вузов / А.А. Ивин. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 320 с.

2. Шадрина Е.Ю. Актуальные вопросы управления качеством личностно-ориентированного образования / Е.Ю. Шадрина, Р.Е. Булат // Инженерное образование. – 2010. – №6. – С. 36–43. – EDN VKVJKN.

3. Кадуцкая Л.А. Личностное развитие обучающихся как цель управления качеством образования / Л.А. Кадуцкая, Р.Е. Булат // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №13 (156). – С. 238–242. – EDN RPAWNH.

4. Булат Р.Е. Теоретическое обоснование применения средового подхода в развитии информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся: сборник трудов конференции / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 28 март 2023 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 105–109. – ISBN 978–5–907688–18–6. – DOI 10.31483/r-106053.

5. Булат Р.Е. К вопросу применения терминов в системе образования: сборник трудов конференции / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Развитие современного образования в контексте педагогической компетентологии : материалы III Всерос. науч. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 27 февр. 2023 г.) / редкол.: И.Е. Поверинов [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 19–26. – ISBN 978–5–907688–14–8. – DOI 10.31483/r-105571.

6. Жилина А.И. Развитие региональной системы сетевого взаимодействия педагогов / А.И. Жилина, Р.Е. Булат. – 2012. – №5–6. – С. 7–17. – EDN PUQZQH.

**Демидько Евгений Валерьевич**

канд. экон. наук, доцент

**Золотарёва Елизавета Андреевна**

студентка

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

## ДЕТСКАЯ ЖЕСТОКОСТЬ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЖЕСТОКИМИ ДЕТЬМИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема детской жестокости и агрессивного поведения, а также вовлеченность и заинтересованность педагогов по нахождению путей решения проблемы. Под агрессией в данной статье понимается способность и желание причинить какой-либо физический или моральный ущерб к людям, животным.*

***Ключевые слова:** детская жестокость, агрессия, педагогическое решение.*

Многие педагоги сталкиваются с такой проблемой как детская жестокость и агрессия. В современном мире люди всё чаще сталкиваются с жестоким поведением со стороны не только взрослых, но и подростков, детей. Жестокий человек, который старается причинить физическую или моральную боль другому, получает при этом удовольствие и не испытывает чувство стыда за свои действия.

С приходом технологий общественность стала наблюдать больше новостей связанных с драками детей в школах, интернатах и других учебных заведениях, а иногда бывали случаи нападения несовершеннолетних на взрослых людей. Так же медиа изобилует примерами детского живоде́рства. Как правило, многие родители не придают значения подобным действиям своих детей, ссылаясь на их возраст, пол и другие причины, стараясь игнорировать данные ситуации.

Проблема детской жестокости находит свое отражение в научных трудах различных ученых: Пшихопова З.А.[3], Балкизова Ф.Б. [3], Федотова Е.П. [4], Лазуренко С.Б. [1], Мазурова Н.В. [1], Намазова-Баранова Л.С. [1], Свиридова Т.В. [1], Медведева Д.А. [2] и др.

Нам важно понять, что может предпринять педагог в своей работе с данной категорией детьми. Для этого нам нужно рассмотреть причины детской жестокости, формы ее проявления, а также какие меры можно предпринять, чтобы детская агрессия не стала неуправляемой.

Педагоги часто сталкиваются с таким поведением как частые пропуски школьных занятий, без уважительной причины; проявление импульсивности, частые конфликты со сверстниками и взрослыми людьми. Подобное поведение явно является предупреждающими факторами, на которые стоит обратить внимание.

Существует множество причин возникновения жестокости у детей и подростков. Если ребёнок ведёт себя агрессивно, то причина может заключаться во внутрисемейных отношениях и ценностях. Здесь также может быть несколько причин. Например, дети, которые растут в семьях, в которых родители практически все свободное время уделяют своей карьере, остаются незамеченными ими. Здесь имеет место быть показательная агрессия, обида на взрослых из-за того, что те уделяли им мало внимания. Дети стараются показать себя со стороны независимого от моральных правил, достойного внимания общества, или же наоборот асоциального, нелюбимого человека. Такое поведение характеризуется в действиях «на показ публике».

Однако бывает ситуация наоборот, когда детям уделяется много внимания, выполняются все их капризы и пожелания по первому требованию, а они всё равно склонны к агрессивному поведению. Вседозволенность идёт бок о бок с гиперопекой или же наоборот, полным игнорированием поведения, психологического состояния ребёнка. Дети чувствуют вседозволенность, они не получают объяснений со стороны родителей какие поступки делятся на плохие и хорошие, и таким образом, дети, не получающие должного воспитания, в следствии становятся безжалостными.

Иногда причина возникновения и развития жестокости у детей и подростков может заключаться в неправильном поведении учителей при возникновении конфликтов в классе. Очень часто бывают такие случаи, когда педагоги просто не обращают внимание на конфликтные ситуации и как бы «закрывают на них глаза», хотя именно учителя должны регулировать такие ситуации и стараться стабилизировать, искоренить негативную ситуацию в школьном коллективе.

Но в отдельных случаях у ребёнка может развиваться болезнь, в результате которой он может нанести вред себе или окружающим. Например, такие особенности как умственная отсталость, когда жестокость и насилие происходят спонтанно, посредством агрессии и недопонимания своих действий. Сюда так же попадают ранние симптомы шизофренического заболевания.

Так же неосознанная жестокость может быть обусловлена рядом следующих факторов.

1. Любопытство и непонимание. Детям хочется узнать, как устроен мир, они исследуют окружающие их объекты. Пока еще он не видит разницы между живым существом и игрушкой. Задача взрослых – вложить в него эти знания.

2. Подражательство. Дети изучают не только объекты окружающего мира. Их внимание привлекают разные модели поведения, которые они примеряют на себя. Дети перенимают поступки взрослых и сверстников, подражают героям мультфильмов, книг, игр. Такая имитация необходима им для понимания того, как вести себя в разных ситуациях.

3. Компенсация и месть. Иногда родители и педагоги могут заметить, что ребенок «наказывает» игрушки. Он ругает их за те или иные «проступки» либо черты характера, может применять к ним и физическое наказание. Иногда он переносит подобные действия с игрушек на домашних животных или младших детей в семье.

Следует отметить, что у агрессии существует несколько форм проявления, а именно: физическая и косвенная агрессия, раздражительность, негативизм и вербальная агрессия.

Самая первая форма агрессии – физическая агрессия. Это самый часто встречающийся способ проявления агрессии. В данном случае ребенок демонстрирует свои эмоции с помощью проявления силы.

Вторая форма агрессии – косвенная. Здесь ребенок уже не проявляет свое недовольство силой, а наоборот, старается высказать его словами или действиями. В качестве примера здесь можно привести распространение сплетен и слухов, присваивание своим сверстникам злобных прозвищ, а также выдумывание нехороших шуток про окружающих людей.

Раздражительность тоже является формой проявления агрессии, то есть ребенок готов проявить негативные эмоции при малейшем несоответствии его ожиданиям от какой-либо ситуации.

Еще одна форма, в которой у ребенка может проявляться агрессия – негативизм. То есть, ребенок сопротивляется следованию принятым в обществе норм и ценностей и старается показать активными или пассивными действиями, что он не будет подчиняться правилам.

Форма агрессии- вербальная. Для данной формы проявления характерно выражение негативных эмоций через крик, ругательства и даже угрозы.

Таким образом, перед педагогом стоит важная задача работы с детьми, проявляющими агрессию, которая может быть реализована при помощи следующих рекомендаций.

1. Обращать внимание на поведение ребёнка (такое как частые пропуски школьных занятий, без уважительной причины; проявление импульсивности, частые конфликты со сверстниками и взрослыми людьми).

2. Педагог обязан показывать пример своим поведением. Т.к. дети перенимают поведение взрослых, то ребёнок должен видеть неагрессивную модель поведения.

3. Педагог должен обращать внимание ребёнка на то, что все люди разные, воспитывать толерантное отношение ко всем людям.

Таким образом, можно сделать вывод, что детская жестокость — это ответственность не только детей, но и взрослых. Педагог, который непосредственно участвует в формировании личности ребёнка, должен понимать, что несёт ответственность не только за знания, но и за моральное и физическое здоровье ребенка. Уделяя достаточное количество внимания, времени и заботы, педагог может помочь ребёнку в непредвиденных случаях и предотвратить агрессивное поведение.

#### **Список литературы**

1. Лазуренко С.Б. Жестокое обращение с детьми как проблема, требующая междисциплинарного решения / С.Б. Лазуренко, Н.В. Мазурова, Л.С. Намазова-Баранова. – 2012. – №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhestokoe-obraschenie-s-detmi-kak-problema-trebuyuschaya-mezhdistsiplinamogo-resheniya> (дата обращения: 03.05.2023).
2. Медведева Д.А. Психолого-педагогические основы буллинга как социального явления / Д.А. Медведева // Социально-гуманитарные знания. – 2017. – №12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-bullinga-kak-sotsialnogo-yavleniya> (дата обращения: 03.05.2023).
3. Пшихопова З.А. Исследование причин агрессивного поведения младших школьников и их коррекция / З.А. Пшихопова, Ф.Б. Балкизова // Достижения вузовской науки. – 2015. – №18. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-prichin-agressivnogo-povedeniya-mladshih-shkolnikov-i-ih-korrekcziya> (дата обращения: 03.05.2023).
4. Федотова Е.П. Противодействие школьному буллингу: опыт образовательных организаций / Е.П. Федотова // МНИЖ. – 2021. – №5–2 (107). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivodeystvie-shkolnomu-bullingu-opyt-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 03.05.2023).

Демидько Евгений Валерьевич  
канд. экон. наук, доцент  
Солодовникова Алёна Александровна  
студентка

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

## ПРОБЛЕМА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема чтения книг у младших детей школьного возраста, а также пути их решения. Авторами предложены рекомендации, которые могут привить любовь к чтению для детей, родителей и педагогов

*Ключевые слова:* художественная литература, школьники, технический прогресс, кризис чтения, родители, педагоги.

С развитием технологий дети все больше погружаются в виртуальный мир, совершенно не интересуясь книгами. А ведь в книгах написан не просто текст, а представлен целый мир с историей определенного героя и его проблемами, с которыми он сталкивается. К сожалению, многие младшие школьники не осиливают школьную программу по чтению, так как не видят в этом необходимости. Почему так происходит? Ведь в Советском Союзе молодое поколение увлекалось и зачитывалось художественной литературой, а у современной молодежи круг чтения может ограничиться только новостной лентой или перепиской со своими друзьями в социальных сетях.

В настоящее время чтение утратило статус важного и престижного занятия. Возможно, что в этом виноват быстроразвивающийся технический прогресс с повсеместным распространением Интернета, который повлек за собой процесс отхода от чтения книг.

Дети берут пример со взрослых, которые почти всё своё свободное время проводят «в телефоне» или у телевизора, поэтому младшее поколение совершенно не умеет искать информацию в книгах или получать истинное удовольствие от чтения. Не вызывает сомнения тот факт, что чтение благоприятно влияет на личность. Оно обогащает речь ребенка, развивает воображение, фантазию и мышление, расширяет кругозор, значительно пополняет словарный запас.

Проблема чтения у младших школьников находит свое отражение в трудах многих отечественных авторов, таких как: Иванова Д.В. [2], Неустроева Е.Н. [2], Севастьянова Т.П. [4], Саттарова Л.С. [4], Чикишева О.В. [5], Конькова Т.Ю. [3], Бичанина Т.В. [1], Аксёнова А.В. [1] и др.

Бичанина Т.В. [1], Аксёнова А.В. [1] отмечают, что литературное чтение является одним из основных школьных предметов, на основу которых положено обучение, развитие и формирование мышления ребенка. Роль литературы не вызывает сомнений: она закладывает основы грамотности, знакомит с системой родного языка, формирует языковые знания, умения и навыки, развивает культуру произношения, а также влияет на нравственное воспитание ребенка.

Иванова Д.В. [2], Неустроева Е.Н. [2] определяют, что целенаправленная и регулярная работа с родителями является эффективным средством повышения интереса к чтению у младших школьников при соблюдении следующих условий:

- представить родителям пути и методы организации семейного чтения;
- способствовать сближению школы, детей и родителей через совместную деятельность по чтению книг;
- разработать комплекс интересных и познавательных заданий, которые будут способствовать развитию эмоционально-ценностного отношения к книге, читательского кругозора и читательской самостоятельности детей.

Севастьянова Т.П. [4], Саттарова Л.С. [4] указывают, что в первую очередь, необходимо правильно подобрать материал для чтения. Конечно же в школьных учебниках достаточное количество текстов на различные темы, качественно подобраны иллюстрации. Но, несомненно, что в процессе обучения чтению недостаточно опираться только на один учебник. У педагога должна быть своя копилка с интересными текстами, которые можно предложить младшим школьникам. Также необходимо, чтобы предлагаемый педагогом текст соответствовал полученным школьником ранее знаниям, умениям и навыкам.

Чикишева О.В. [5] определяет, что детское чтение – это важный инструмент обретения нового опыта в культуре, проявление способности увидеть себя «со стороны». Автор приводит наиболее значимые с точки зрения формирования интереса к чтению факторы:

- семья как социокультурная среда воспитания и развития личности;
- школа и система внешкольного и дополнительного образования;
- средства массовой информации (телевидение, Интернет);
- сверстники, друзья, товарищи;
- доступность книги (психологические особенности детской книги).

Конькова Т.Ю.[3] отмечает, что процесс чтения младших школьников ориентирован на становление ребенка-читателя и решает проблемы понимания ценностей, смыслов, которые заключены в литературных произведениях. Также большую роль в развитии интереса к чтению играет внеклассное чтение.

Таким образом, опираясь на проведенный анализ научных трудов, можно предложить следующие рекомендации для привития любви к чтению у младших школьников.

Рекомендации для родителей.

1. Необходимо начать читать вслух ребенку, а затем на самом интересном месте предложить прочитать ему самому.

2. Обязательно читать самим. Пусть ребёнок видит, как вы читаете. Это лучший способ показать ему, что чтение важно и для его родителей.

3. Важно чтобы ребенок читал каждый день.

4. Обязательно спрашивайте мнение ребёнка о книгах, которые он прочитал.

Рекомендации для педагогов.

1. Попросить школьников принести на урок любимую книгу для обсуждения.

2. Обязательно обсуждать с детьми прочитанное на уроке, просить их высказывать свое мнение.

3. Задавать наводящие на мысли вопросы: что они думают о прочитанном? Какие эмоции испытали? Какой фрагмент был самым запоминающимся?

4. Можно дать детям задание написать сочинение или нарисовать картинку о любимом прочитанном герое или ситуации, которая произошла между героями.

5. Также важно разыгрывать сценки из книг, например, по ролям.

Рекомендации для младших школьников.

1. Читать книги, которые интересны.

2. Развивать свое воображение, представляя себе мир, ситуацию, которую описывает автор.

3. Подчеркнуть для себя, что привлекает в герое книги.

4. Попробовать сделать своими руками наряд или аксессуар героя.

**Список литературы**

1. Бичанина Т.В. Литературный мир младшего школьника в эпоху цифровизации / Т.В. Бичанина, А.В. Аксёнова // Вестник науки. – 2021. – №1 (34). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/literaturnyy-mir-mladshego-shkolnika-v-epohe-tsifrovizatsii-1> (дата обращения: 30.04.2023).

2. Иванова Д.В. Проблемы повышения интереса к чтению у младших школьников / Д.В. Иванова, Е.Н. Неустроева // МНКО. – 2020. – №3 (82). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-povysheniya-interesa-k-chteniyu-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 30.04.2023).

3. Конькова Т.Ю. Классическая литература в читательском развитии младших школьников / Т.Ю. Конькова // Образование и право. – 2019. – №5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassicheskaya-literatura-v-chitatelskom-razvitiy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 30.04.2023).

4. Севастьянова Т.П. Проблемы формирования и развития навыка чтения у младших школьников / Т.П. Севастьянова, Л.С. Саттарова // Вестник науки. – 2019. – №5 (14). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-i-razvitiya-navyuka-chteniya-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 30.04.2023).

5. Чикишева О.В. Проблема формирования интереса к чтению у младших школьников: теоретический аспект исследования / О.В. Чикишева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – №1 (62). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-interesa-k-chteniyu-u-mladshih-shkolnikov-teoreticheskiy-aspekt-issledovaniya> (дата обращения: 30.04.2023).

**Загоруля Татьяна Борисовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
горный университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

## **О ПРИМЕНЕНИИ КОНЦЕПЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФАСИЛИТАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация:** в статье представлен опыт применения концепции педагогической фасилитации при обучении иностранных студентов по учебной дисциплине «Ресурсы мирового хозяйства». Автор статьи реализует данную концепцию в таких направлениях, как диагностирующее, актуализирующее, контролирующее и рефлексивное. Осознанное обучение иностранных студентов возможно при создании фасилитирующих условий преподавателем-фасилитатором.

**Ключевые слова:** преподаватель-фасилитатор, фасилитирующие условия, кино-кейсы, эссе.

Обучение иностранных студентов в университете имеет определенную особенность, которую необходимо учитывать, чтобы достичь положительного результата. Взаимообмен информацией между преподавателем и студентом/студентами включает в себя прохождение нескольких фильтров: синтаксического, семантического, прагматического. Когда информация передается, принимается,

воспроизводится, понимается, интерпретируется, оценивается, используется, то необходимо учитывать наличие коммуникационных барьеров, прежде всего, недостаточно хорошее знание русского языка у иностранных студентов. Иностранные студенты могут достаточно бегло читать необходимый текст по-русски, но смысловая нагрузка прочитанного фрагмента, понятий и терминов, содержащихся в изучаемом материале, – уходит на второй план. Осознанное чтение, слушание, воспроизведение изучаемого материала возможно, но это требует больших усилий и подготовленности со стороны преподавателя, который в данном случае выступает в роли фасилитатора.

Автор статьи на протяжении ряда лет реализует концепцию педагогической фасилитации в высшей школе. Преподаватель-фасилитатор создает фасилитирующие условия для обучения иностранных студентов из Китая в Уральском государственном горном университете (г. Екатеринбург). Фасилитирующие (поддерживающие) условия для каждого студента определяются как субъект-субъектное взаимодействие (преподаватель-студент), открытость к диалогу/полилогу, поддержка самовыражения и инициативы, самоактуализация студентов [1]. Работа преподавателя-фасилитатора осуществляется в нескольких направлениях: диагностирующем, актуализирующем, контролирующем и рефлексивном.

Диагностирующее направление предполагает выявление уровня осознанного понимания и воспроизведения получаемой информации. Для этого используются опросники, тесты, проводятся устные беседы, диалоги. Преподавателем-фасилитатором составляется матрица для сравнительного анализа полученных результатов.

Актуализирующее направление включает в себя комплекс обучающих, развивающих, креативных заданий, ориентированных на прояснение, осознание смыслового, содержательного аспектов изучаемого материала. Студентам рекомендуется разработать карту целей (декларацию целей) по изучению учебной дисциплины, где целевые установки каждого будут побуждать к качественному и своевременному выполнению заданий. В этом направлении преподаватель-фасилитатор использует кино-кейсы, написание эссе, игровые ситуации, составление филвордов, кроссвордов, проведение дискуссий, дебатов, мини-конференций, телестудий и т. д.

Контролирующее направление предполагает проведение флэш-опроса, разработанного преподавателем-фасилитатором по читаемой дисциплине. По результатам флэш-опроса выявляется позитивная/негативная динамика. Результаты также представляются в виде матрицы. Если имеются неудовлетворительные результаты, то рекомендуется корректировка в актуализирующем направлении.

Рефлексивное направление предполагает возможность проведения самоанализа: как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя. Включает в себя анализ карты/декларации целей по изучению учебной дисциплины (составляется в актуализирующем направлении); рекомендуется проведение опроса. Заключительным моментом является совместное обсуждение результатов и подведение итогов субъект-субъектного взаимодействия (преподаватель-студент).

Из опыта работы автора данной статьи [2] более подробно остановимся на актуализирующем направлении обучения иностранных студентов из Китая по учебной дисциплине «Ресурсы мирового хозяйства» (направление подготовки 38.03.02 «Менеджмент» (бакалавриат)). С целью преодоления разрыва между воспроизведением и осознанным пониманием изучаемого материала у иностранных студентов преподавателем-фасилитатором применялись кино-кейсы, игровые ситуации, написание эссе, мини-конференции, составление филвордов, кроссвордов.

Для создания и применения кино-кейсов по учебной дисциплине «Ресурсы мирового хозяйства» автор статьи использует документальные фильмы. Фильм «Барака» (1992 год, реж. Р. Фрике) о планете Земля, ее природе, людях, о взаимодействии человека и природы. Фильм «Home» («Дом», 2009 год, реж. Я. Артюс-Бертран, Л. Бессон) представляет взаимоотношения человека и природы, речь идет о воздействии человека на планету, об экологической катастрофе и ее последствиях. Фильм «Самсара» (2011 год, реж. Р. Фрике) демонстрирует взаимоотношения человека и вечности, круговорот рождения, жизни, смерти. Фильм «Human» («Человек», 2015 год, реж. Я. Артюс-Бертран) содержит жизненные истории множества людей из разных стран, заставляет задуматься о действиях человека, о сохранении планеты, ее ресурсов.

После просмотра названных фильмов студенты пишут эссе, которые затем обсуждаются в формате полилога. Представим фрагменты студенческих эссе. Му Цзижэ, студент гр. МЭ-19: «Фильм «Барака» восхищает и пугает одновременно. Автор играет на контрастах: насколько суетлива жизнь современного цивилизованного человека, настолько она размеренна там, куда он не дошел или где природа еще не покорилась. Чем ближе мы к цивилизации, тем больше наша жизнь напоминает один огромный конвейер в бетонной коробке. При этом рядом продолжают соседствовать удивительные вещи, самобытные люди, девственная природа, места, поражающие до слез своей нетронутой и могущественной красотой, люди – все такие маленькие и немощные перед стихией».

Хуан Бинцзюнь, студент гр. МЭ-19: «Фильм «Home» рассказывает об отношениях между человеком и природой. С течением времени проблема нехватки ресурсов стала первоочередной задачей. Нам необходимо экономить ресурсы и развивать новую энергию».

Сунь Цяньцзюнь, студент гр. МЭ-19: «В фильме «Human» запечатлены люди разных рас, полов, возрастов и профессий, рассказывающие свои истории жизни перед камерой. Собственного опыта каждого в фильме достаточно, чтобы шокировать зрителей. Некоторые люди не смогли научиться

любви, когда были молоды, и даже считали ненависть любовью, причина боль тем, кого следовало любить. Любимый человек счастлив. Интерпретация счастья людьми может заключаться в адекватной одежде и еде, наблюдении за тем, как счастливо растут их дети... Сцены природы вставлены в фильм, чтобы выразить тему каждой истории. В объективе любого пейзажа человеческие существа такие маленькие. Через призму каждого персонажа человеческие существа так сложны». Студенческие эссе показывают насыщенный внутренний мир самих студентов, которые используют выразительные средства письменной речи для проявления своих эмоций, вызванных просмотром фильмов в формате кино-кейсов.

Преподаватель-фасилитатор предлагает также нарисовать ассоциации, вызванные в результате просмотра фильма. Студенты комментируют свои рисунки, задают друг другу вопросы. Задача преподавателя-фасилитатора заключается в создании доброжелательной атмосферы толерантности и принятия каждого студента в момент обсуждения эссе, комментирования ассоциативных рисунков студентов; в поддержке самовыражения и инициативы. В ходе таких учебных занятий развивается речевая культура студентов, формируется публичное «Я», а также коммуникативная культура, способствующая проявлению дружеского взаимодействия и сотрудничества.

В рамках рефлексивного направления нами был проведен опрос среди иностранных студентов 4 курса (направление обучения «Мировая экономика»), в качестве примера приведем следующие ответы студентов: «Я думаю, что смотреть фильмы и писать эссе – это очень интересно, надеюсь, что такая форма занятий будет продолжаться»; «занятия очень интересные, дают мне знание и понимание развития мирового хозяйства как органического целого»; «мне нравится целостность содержания обучения, а фильмы, игры помогают нам лучше понять содержание предмета»; «мне очень нравится ваш курс, особенно то, что есть очень активная учебная атмосфера».

Мы делаем вывод, что применение концепции педагогической фасилитации при обучении иностранных студентов дает положительные результаты, способствует осознанному восприятию, пониманию учебного материала.

#### **Список литературы**

1. Загоруля Т.Б. Устойчивое и гармоничное развитие личности в условиях реализации концепции педагогической фасилитации / Т.Б. Загоруля // Материалы IV международной научно-практической конференции «Устойчивое развитие и «зеленый» рост на платформе управления инновациями», SCOPUS. – май 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2021/67/e3sconf\\_sdgg2021\\_05038/e3sconf\\_sdgg2021\\_05038.html/](https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2021/67/e3sconf_sdgg2021_05038/e3sconf_sdgg2021_05038.html/) (дата обращения: 01.05.2023).
2. Загоруля Т.Б. Реализация концепции педагогической фасилитации в условиях устойчивого образования / Т.Б. Загоруля / Материалы международной научно-практической конференции «Конференция по устойчивому развитию: индустриальное будущее территорий», SCOPUS. – 28–29 сентября 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/68/e3sconf\\_ift2020\\_09020/e3sconf\\_ift2020\\_09020.html](https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/68/e3sconf_ift2020_09020/e3sconf_ift2020_09020.html) (дата обращения: 01.05.2023).

**Кичаева Елена Александровна**  
педагог-психолог

**Исламкина Ольга Николаевна**  
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –  
Д/С №63 «Весняночка»  
г. Тольятти, Самарская область

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК УСПЕШНЫЙ ФАКТОР АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация:** в статье представлен опыт, который будет полезен педагогам дошкольного образования для организации работы с родителями раннего возраста в период адаптации. Ведущей идеей представляемого опыта является оказание консультативной и практической помощи родителям по вопросам воспитания детей раннего возраста, которая повышает психолого-педагогическую компетентность родителей, через использование разнообразных форм.

**Ключевые слова:** адаптация, дети, сопровождение, родители, педагоги, воспитание, взаимодействие, компетентность, развитие, клуб.

В семьях, где подрастают малыши, у родителей появляются вопросы, связанные с воспитанием и развитием детей. Взаимодействие родителей и педагогов позволяет совместно выявлять, осознавать и решать проблемы воспитания детей, а также обеспечивает необходимые глубинные связи между воспитываемыми взрослыми в контексте развития личности ребенка, позитивно отражающиеся на его физическом, психическом и социальном здоровье.

Мы постарались найти с родителями такую форму общения, при которой есть взаимопонимание, взаимопомощь в решении сложных задач воспитания, обучения, коррекции развития детей – это семейный клуб «Мамина школа». Он основан на принципах добровольности, личной заинтересованности, взаимоуважении.

Цель: оказание консультативной помощи по вопросам воспитания детей раннего возраста, преодоление психолого-педагогической некомпетентности родителей.

Задачи:

- повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах воспитания, развития и адаптации детей раннего возраста;
- сформировать осознанное отношение родителей к развитию детей раннего возраста;
- создать условия для общения семей по вопросам обмена опытом по воспитанию детей;
- способствовать установлению сотрудничества детского сада и семьи в вопросах обучения, воспитания и развития детей.

Актуальность: недостаточная компетентность родителей детей раннего возраста в вопросах воспитания, развития, общения и адаптации.

Тип практики: информационно-практико-ориентированный.

Предполагаемым результатом работы семейного клуба является:

- формирование определенных моделей поведения с ребенком;
- повышение уровня педагогических знаний, умений и навыков;
- активизация позитивного мышления, которое помогает родителям избегать и преодолевать трудности в воспитании детей;
- установление доверительных отношений между детским садом и родителями, что благоприятно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка раннего возраста в момент адаптации.

Адаптационный период является серьезным испытанием для малышей раннего возраста и родителей: из знакомой семейной обстановки он попадает в новые для него условия, а родители не знают, что делать для того, чтобы малыш быстрее адаптировался, так как приходя в детский сад ребенок часто попадает в стрессовую ситуацию. Это объясняется тем, что меняется режим дня, привычный с рождения, окружающая среда, появляется большое количество незнакомых людей. Семье ребенка требуется какое-то время для того, чтобы приспособиться к новым жизненным обстоятельствам. Чтобы избежать осложнений в период адаптации, необходим постепенный переход ребенка из семьи в детский сад. Встречи в семейном клубе «Мамина школа» помогают адаптироваться малышу быстрее, так как вся деятельность проводится вместе с мамой.

Одна из основных задач нашего семейного клуба – информационно-просветительская, ее мы решаем через консультации, индивидуальные беседы, памятки, семинары, родительские собрания. Ведущей формой работы с родителями являются родительские гостиные, мастер-классы, практикумы. Это целесообразная и действенная форма работы.

Программа рассчитана на 10 встреч (с сентября по май), продолжительностью 20–30 минут. Время может изменяться в зависимости от особенностей конкретной группы: количества участников, актуальности изучаемой темы и др. На встречах могут присутствовать пять-шесть мам и пять-шесть детей в возрасте от полутора до трех лет, поэтому при составлении программы было особенно важно подобрать темы, игровые упражнения так, чтобы на протяжении всей деятельности сохранялся интерес у родителей и у малышей. Также родителям предоставляется возможность получения индивидуальных консультаций педагога-психолога, логопеда, дефектолога (по запросам).

Данная программа позволяет установить доверительные отношения с семьей каждого воспитанника, объединить усилия в воспитании детей, создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимопомощи.

Все встречи имеют общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием. Структура была разработана с учетом поставленной (заявленной) цели и возрастных особенностей детей раннего дошкольного возраста.

Занятие состоит из нескольких частей, каждая из которых может быть использована самостоятельно: вводная, рабочая и заключительная.

Особенно родителей, заинтересовали родительские практикумы и мастер-классы по созданию и использованию сенсорных коробок в совместной деятельности с детьми, на которых родители познакомились с играми и упражнениями для сенсомоторного развития малышей, которые развивают мелкую и крупную моторику, усидчивость, помогают изучению цвета, формы. На практикуме родители узнали, что сенсорное развитие составляет фундамент общего умственного развития ребенка, оно необходимо для успешного обучения и развития ребенка, ведь познание начинается с восприятия предметов и явлений окружающего мира. Педагог представила ряд преимуществ сенсорных коробок в совместной деятельности с детьми не только в детском саду в образовательной деятельности, но и в домашних условиях. Они занимают немного времени на подготовку, компактны, доступны, предоставляют множество возможностей для обучения. На мастер-классах «Поиграем вместе», родители сами создавали сенсорные коробки. Сначала выбирали тематику сенсорной коробки. Это могла быть рыбалка, огород, сокровища, ферма, животные и т. д. Затем выбирали разнообразные коробки

(картонные, пластиковые, пластмассовые и т.д.). Отметим, что можно использовать разные емкости, тазики. Потом заполняли коробки и емкости различными наполнителями, добавляли различные элементы, используя крупы: фасоль, горох, манка, пшено, рис. и т. д. Овощи и фрукты, которые слепили заранее из воздушного пластилина или соленого теста, животные, разноцветные камушки и т. д.

Самым интересным и познавательным был заключительный этап, так как пришло время игр с данными коробками. Родители отметили правило, что во время игр с сенсорными коробками взрослый всегда должен находиться рядом с ребенком и принимать участие в игровых действиях. Родители вместе с детьми рассаживали овощи на грядках, создавали ферму с домашними животными и узнавали, кто живет на ферме, раскладывали шарики по цвету, используя пинцет, искали спрятанные драгоценности и сокровища в сенсорной коробке с наполнителем из разных макарон, играли с дикими животными в лесу и окунулись в мир творчества, рисуя легкие предметы пальчиком в «Чудо песочнице из манки».

На практикуме «Играем – пальчики развиваем» родителям вместе с детьми были предложены различные варианты пальчиковой гимнастики, достоинством которых является то, что для их проведения не требуется какие-то специальные игрушки, пособия и т. д. В играх использовались подручные материалы, которые есть в любом доме: прищепки, пуговицы, бусины, крупа, тесто. Родители узнали, как мы развиваем руки ребенка при помощи пальчиковой гимнастики, как она способствует овладению навыками мелкой моторики, помогает развивать речь ребенка, развивает психологические процессы: мышление, внимание, память, воображение, снимает тревожность.

В результате совместной работы, родители приобрели опыт обучения игровому взаимодействию с детьми. Со стороны родителей были заметны проявления любви и заботы о ребенке, создан эмоционально-положительный микроклимат отношений.

Обучение родителей педагогическим приемам взаимодействия с детьми, побуждает к участию в совместных играх с взрослыми в домашних условиях, вызывает желание подражать, повторять действия. Развивает целенаправленную познавательную деятельность и сенсорные способности детей через различные виды игр.

В ходе работы семейного клуба «Мамина школа» было организовано наблюдение за протеканием адаптации у вновь поступивших детей – 32 ребенка. Анализ результатов, полученных при повторном исследовании, показал, что наблюдается положительная динамика адаптированности: количество детей с низким уровнем адаптированности: снизилось на 13%. У большей части детей преобладает средний уровень адаптированности. Результаты наблюдений отражены в таблицах 1, 2.

Таблица 1

Адаптация детей за 2020–2021 учебный год

Месяц	Легкая адаптация	Средняя адаптация	Усложненная адаптация	Деадаптация
сентябрь	9% (3 ч.)	75% (24 ч.)	16% (5 ч.)	0% (0 ч.)
март	63% (20 ч.)	34% (11 ч.)	3% (1 ч.)	0% (0 ч.)

Таблица 2

Адаптация детей за 2021–2022 учебный год

Месяц	Легкая адаптация	Средняя адаптация	Усложненная адаптация	Деадаптация
сентябрь	6% (2 ч.)	69% (22 ч.)	25% (8 ч.)	0% (0 ч.)
март	56% (18 ч.)	41% (13 ч.)	3% (1 ч.)	0% (0 ч.)

Результатом работы семейного клуба «Мамина школа» стало снижение тревожных ожиданий у родителей малышей в период адаптации к детскому саду, так как появилась возможность познакомиться с условиями жизни в детском саду, с педагогами и создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки друг друга и повысить психолого-педагогическую компетентность родителей в вопросах развития и воспитания детей раннего возраста.

**Список литературы**

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста / Е.Е. Алексеева. – М.: Юрайт, 2020. – 196 с.
2. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства / В.Н. Белкина. – М.: Юрайт, 2020. – 171 с.
3. Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание детей раннего и дошкольного возраста / А.Н. Ганичева. – М.: Юрайт, 2020. – 292 с.
4. Юревич С.Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учеб. пособие для СПО / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина; под ред. С.Н. Юревич. – М.: Юрайт, 2019. – 181 с.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСТОРИИ ПОВСЕДНЕВНОСТИ КАК ЧАСТИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

**Аннотация:** в статье ставится вопрос о содержательной части Истории повседневности как структурного элемента учебной дисциплины, изучаемой в вузе студентами гуманитарных специальностей. Обосновывается способ интеграции в дисциплину Социальная история и находятся общие точки соприкосновения. Рассматривается вопрос – с какой сферой человеческой обыденности структурно и содержательно связана История повседневности. В статье также рассмотрена возможная трактовка предмета и метода этой области знания.

**Ключевые слова:** история повседневности, междисциплинарность, социальная история, образ жизни, повседневная жизнь, субдисциплины.

**Интеграция истории повседневности, ее междисциплинарность.** История повседневности – это не только современное научное направление исторических исследований, но структурный элемент учебной дисциплины, изучаемой в высшем учебном заведении. Вполне логично, если История повседневности может быть интегрирована в курс Социальной истории. По каким критериям или основаниям происходит подобная интеграция?

Если обратиться к сущности Социальной истории, то следует понимать, что она включает в себя «историю снизу» – это исследование повседневности и стратегии жизни простых людей, формирование их исторического самосознания. Кроме того, Социальная история крайне разнообразна и включает в себя многочисленные субдисциплины, как, собственно, саму историю повседневности, так и смежные с ней – городскую, гендерную, устную историю, а также историю семьи, историю ментальностей и др.

Синтез Социальной истории и Истории повседневности проявляется и в обоюдной междисциплинарности этих областей знания. Так, изучение Истории повседневности лежит на стыке разных дисциплин. Повседневность в социологическом контексте рассматривается как стратегия выживания, которыми люди пользуются в особых исторических социально-политических условиях. В философии это лично-общественное бытие человека [7, с. 21]. В экономике – особенности труда и занятости, способ ведения хозяйства, специфика экономических моделей на разных этапах исторического развития. В культурологии – культура повседневности, культура потребления, повседневная духовная культура, гастрономическая культура, социально-культурные традиции, культурный код и др. В этнографии – повседневные культурно-бытовые особенности, проявления материальной и духовной культуры. В антропологии – человек в системе его повседневных связей с окружающим миром, духовная сторона человеческой деятельности. В исторической антропологии – повседневные социальные практики, поведенческая культура [4, с. 45].

В научном мире проявление интереса к истории повседневности обозначилось в 1970–1980-х гг. Происходит сдвиг интересов социальных историков от исследования структурных изменений к повседневности в таком ее олицетворении, как ментальные представления, ценности, обычаи, модели поведения, т.е. от социологически ориентированной к антропологически ориентированной истории, или исторической антропологии. Этот поворот определялся прежде всего объективными методологическими трудностями: трудно стало совмещать в истории индивидуальное и коллективное [6, с. 14].

В середине 1980-х годов американский социолог и историк Ч. Тилли, сформулировал главную задачу социальной истории и тем самым вынес на поверхность историю повседневности. По его мнению, решение проблемы реконструкции человеческого опыта переживания крупных структурных изменений реализуется через описание повседневной жизни простых людей в ходе этих изменений [8, с. 154].

**Структура и содержание понятия «повседневность».** Содержательно история повседневности связана со сферой человеческой обыденности во множественных историко-культурных, событийных, бытовых, этнических и других контекстах. История повседневности изучает нечто повторяющееся, «нормальное» и привычное, в частности, стиль и образ и стиль жизни у представителей разных социальных слоев, эмоциональные реакции на жизненные события и мотивы поведения. Стиль жизни служащих банка и рабочих отличается. Или образ жизни пожилых и молодых людей.

В русском языке слова «повседневность» – будничность, ежедневность, обыденность – синонимичны и это указывает на то, что все, относимое к повседневному, привычно, происходит изо дня в день, ничем не примечательно. Однако ключевым в определении «повседневного» является как раз регулярно повторяемое.

Мы живем в мире повседневности; повседневные, а потому малозаметные привычные явления окружают нас. Возникает вопрос, почему необходимо научное знание повседневности? Ее изучение – это попытка вникнуть в человеческий опыт, при этом следует понимать, какой человеческий опыт следует рассматривать, а какой нет. Специалисты по истории социальных конфликтов полагают, что

сопротивление насилию, если оно систематично, тоже есть часть истории повседневного. С такой точки зрения, повседневность с неизбежностью должна включать «формы поведения и стратегии выживания и продвижения, которыми пользуются люди в специфических экстремальных социально-политических условиях» [5, с. 3], поэтому постановка таких тем, как повседневность военного времени, революций, реформ вполне оправданна.

Если обратиться к сущности повседневности, то она может рассматривать публичную жизнь и частную жизнь в ее повседневных и неповседневных проявлениях. Повседневная и неповседневная жизнь отделяются друг от друга как первостепенная и второстепенная сущности. Но переживание неповседневного и его последствий в сознании людей относится к обратной стороне повседневности. Поэтому делаем вывод о двойственной природе повседневности. Повседневность строится на противопоставлениях, таких, как будни – досуг, жизненная рутина – моменты психологического напряжения и др. (таблица 1).

Понятие повседневности рассматривают на следующих противопоставлениях.

Таблица 1

Будни	Досуг, праздник
Общедоступные формы деятельности (вождение автомобиля, приготовление еды)	Высшие специализированные формы деятельности (написание музыки, романа)
Жизненная рутина (поездки на работу и домой)	Моменты психологического напряжения (экзамены, свадьба, юбилей, похороны)
Действительность (что мы имеем в реальности)	Идеал (что бы мы хотели видеть в идеале)

*Сущность повседневной жизни:* Публичная повседневная жизнь (частные события, приспособление людей к событиям внешнего мира, поведение людей в офисе, поликлинике, дресс-код); · Обстоятельства частной, личной домашней жизни, быт; · Эмоциональная сторона событий и явлений (переживание обыденных фактов и бытовых обстоятельств отдельными людьми и группами людей, к примеру, как люди переживали эпидемию коронавируса и изоляцию в 2020–2021 гг.).

*Сущность неповседневной жизни:* Праздники (праздничное и небудничное в обыденной жизни); Нечто чрезвычайное и значимо-событийное, произошедшее в обыденной жизни (переживание этого события и его последствий относится к повседневному; крупная авария, например, сегодня в комментариях некоторых интернет изданий мы узнаем, как люди воспринимают те или иные события); Необычные формы отдыха и праздности (поведение звезд, знаменитостей); Жизнь необычных людей, необычный образ жизни, который никем не повторяется (поведение Мары Багдасарян, П. Мамаева, А. Кокорина, Дани Милохина).

Питер Людвиг Бергер определяет повседневную жизнь как «реальность, которая интерпретируется людьми и имеет для них субъективную значимость в качестве цельного мира» [1, с. 34]. Это определение подчеркивает двойственную природу повседневности: ее реальность организуется вокруг того, что являет собой «здесь» и «сейчас» для каждого конкретного человека, и потому глубоко субъективна. Но одновременно повседневная жизнь представляет собой мир, в котором человек живет и взаимодействует с себе подобными.

Историк и социолог обладают инструментами анализа определенного явления не только в индивидуальном контексте личного отношения, но и в контексте социально-хронологическом. Историк может проследить как на обломках одного уклада жизни, в результате его разрушения, возникает новая повседневность, которая, по сравнению с предыдущей, кажется непривычной и «неповседневной». Например, был в Советском Союзе произошел переход от «черных суббот» к выходным (до 1965 г. субботы в СССР были рабочими), или от советской обыденности к постсоветской, или переход от работы в офисе к работе на удаленке во время пандемии. Задача историка проследить, как это отражалось в общественном сознании.

Подобный анализ содержит в себе перспективу прогнозирования будущего, поскольку позволяет проследить развитие системы ценностей, роль отдельных личностей, пытавшихся изменить жизнь как в государственном масштабе, так и на локальном уровне, как в прошлом, так и сегодня.

*Предмет истории повседневности.* История повседневности – это отрасль исторического знания, предметом изучения которой является сфера человеческой обыденности в ее историко-культурных, политико-событийных, этнических и конфессиональных контекстах [3, с. 154]. Предмет истории повседневности связан с микроисторическим анализом, изучающим частные явления, происходившие в жизни отдельных людей в прошлом, с целью выявления ведущих представлений и тенденций в обществе в целом. Микроистория изучает повседневную жизнь и ментальность «маленького человека», незаметного для большой истории.

К «оппозициям» повседневного ученые обычно относят «праздники» как проявление чего-то особенного, не обыденного, а также «экстремальные ситуации», которые при определенном стечении обстоятельств могут перейти в разряд обыденных и составить повседневность. Работа, труд, игра, учёба в подобных классификациях оказываются включенными в понятие «повседневного», а не противопоставленными ему. Их изучение и составляет предмет истории повседневности.

История повседневности ставит задачу не разглядывания материальных мелочей и подробностей, но отношение к нему людей. Бытовые детали помогают исследователю отыскать в истории то, что выражало на тот момент «дух времени», соотнести частное существование человека с ходом исторических событий.

К примеру, памятник Петру I в Москве скульптора Зураба Церетели, поставленный в 1997 г. История повседневности фиксирует отношение общества к памятнику. В 2008 г. памятник занял 10 позицию в списке самых уродливых сооружений мира. Установка стоила государственному бюджету 100 млрд руб. Согласно социологическим опросам москвичи были против памятника [2, с. 1].

Другой пример, на уровне региона. Так, в г. Владивостоке в 2010 г. начато строительство Спасо-Преображенского собора около площади Борцам за власть Советов на Дальнем Востоке. Городская история повседневности, отраженная в СМИ, фиксирует мнение людей. Соседство таких объектов, противоположных друг другу по идеологическому наполнению, смущает общественность. Общественность с иронией предлагала другие названия для храма: «Миклударский» собор (в честь двух экс-губернаторов – С.М. Дарькина и В.В. Миклушевского, при которых началось строительство). Отношение общества к появлению такого собора отрицательное, многие считают, что зря потрачены огромные денежные средства, лучше бы на этом месте появилась парковка или открытое общественное пространство [9, с. 1].

*Методы изучения истории повседневности.* Способ познания объективной действительности опирается на методы. У истории повседневности, помимо классических исторических методов, может существовать ряд собственных, которые наиболее объективно отражают суть этой дисциплины и помогают наиболее эффективно проводить исследования этой области.

Интервью (к примеру, повседневность 1990-х, или Перестройка в сознании людей). Метод работы с автобиографиями (изучая автобиографии людей, семей можно выявлять историю семей на фоне истории государства). Толкование смыслов и символов (образ жизни людей в дальневосточном городе, толкование морской символики, символики автомобилистов). Интерпретация чужих мыслей (как ощущения человека встроены в эпоху). Метод включенного наблюдения (к примеру, повседневная жизнь молодежи в начале XXI в.). Интерпретация зашифрованной в документах информации (протокол собрания на предприятии). Переоценка свидетельств участников событий (повторные, лонгитюдные исследования). Анализ свидетельств иностранцев (записки иностранцев, бывавших в разное время в России).

В итоге следует отметить, что история повседневности – одна из популярных областей современного гуманитарного знания. Эта область знания познается не только на научном, но и на учебно-академическом уровне, являясь самостоятельным учебным курсом, или частью отраслевого учебного курса, например, Социальной истории. Изучение истории повседневности позволяет дополнить историческую картину мира, в ее неповторимости, нетривиальности и символичности. Поэтому история повседневности как часть учебного курса становится необходимым элементом профессиональной подготовки бакалавров истории или культурологии.

#### *Список литературы*

1. Бергер П.Л. Социальное конструирование реальности: трактат по социол. Знания. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 322 с.
2. Главный уродец Москвы – Памятник Петру I. История, легенды и интересные факты // Livejournal. 2019. 12 апреля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://alkopona.livejournal.com/300813.html> (дата обращения: 31.03.2023).
3. Ипполитов Г.М. История повседневности: некоторые аспекты генезиса и эволюции отрасли исторической науки / Г.М. Ипполитов, А.И. Репинецкий // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – Т. 14. №3. – С. 154–161.
4. Капкан М.В. Культура повседневности: учеб пособие для академического бакалавриата / М.В. Капкан. – М.: Юрайт, 2017. – 108 с.
5. Пушкарева Н. «История повседневности» как направление исторических исследований / Н. Пушкарева // Сетевое издание Центра исследований и аналитики Фонда исторической перспективы. 2010. 16 марта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.perspektivy.info/book/istorija\\_povsednevnosti\\_kak\\_napravlenije\\_istoricheskix\\_issledovanij\\_2010-03-16](https://www.perspektivy.info/book/istorija_povsednevnosti_kak_napravlenije_istoricheskix_issledovanij_2010-03-16) (дата обращения: 31.03.2023).
6. Репина Л.П. «Новая историческая наука» и социальная история / Л.П. Репина. – 2-е изд.испр. и доп. – М.: Изд-во ЛКИ, 2009. – 320 с.
7. Сотникова Е.В. История повседневности как научное направление / Е.В. Сотникова // ИНТЕРЭКСПО ГЕО-СИБИРЬ. Сибирский государственный университет геосистем и технологий. – 2021. – Т. 5. – С. 20–22.
8. Тилли Ч. От мобилизации к революции / Ч. Тилли; пер. с англ. Д. Карасева; под науч. ред. С. Моисеева. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2019. – 432 с.
9. Храм в центре Владивостока назвали собором Св. борцов за власть советов // БЕЗФОРМАТА. 2019. 11 янв. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vladivostok.bezformata.com/listnews/tcentre-vladivostoka-nazvali-soborom/16758030/> (дата обращения: 31.03.2023).

*Миннивалеева Лидия Сергеевна*

воспитатель  
МБДОУ «Д/С КВ № 25 «Родничок»  
г. Елабуга, Республика Татарстан

*Харисова Гульгена Саубановна*

учитель-логопед  
МБДОУ «Д/С КВ № 25 «Родничок»  
г. Елабуга, Республика Татарстан

*Новикова Ирина Анатольевна*

воспитатель  
МБДОУ «Д/С КВ № 25 «Родничок»  
г. Елабуга, Республика Татарстан

*Беляева Нина Леонидовна*

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Набережночелнинский  
государственный педагогический университет»  
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

## ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА «ЛИСИЧКИНА ШКОЛА» В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация:* в статье представлена технология создания интерактивной игры «Лисичкина школа». Интерактивная игра помогает систематизировать экологические представления дошкольников, способствует воспитанию осознанного, бережного, эмоционально-положительного отношения к природе.

*Ключевые слова:* окружающая среда, экологические проблемы, дети старшего дошкольного возраста, интерактивная игра.

Экологическое образование является одним из приоритетных направлений воспитания. Интерактивная игра посвящена формированию у дошкольников экологической культуры, развитию стремления к активной деятельности по охране окружающей среды, воспитанию осознанного, бережного, эмоционально-положительного отношения к природе. Мы постарались в интерактивной игре всесторонне обосновать актуальность проблемы в формировании экологической культуры, целостной системы экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста, направленной на развитие таких черт, как чувство ответственности за сохранение природы, озабоченность состоянием окружающей среды, нравственное отношение к природному миру, любовь к природе.

Мы в своей работе активно используем информационно-коммуникативные технологии (просмотр презентаций, мультфильмов, интерактивных игр), что помогает обеспечить эффективность воспитательного процесса, достичь положительный результат, сделать проводимые занятия эмоционально окрашенными.

В основе сюжета положено путешествие старших дошкольников вместе с Лисичкой. В процессе путешествия лисичка встречается с зайчонком и помогает ему собирать грибы, медведь загадывает загадки (про лес, ель, подснежник, гриб, медведя), с белочкой играет в игру «Найди третий лишний», вместе с лесными жителями наводит порядок на полянке, повторяют правила поведения в лесу, играет в игру «Кто, где живёт?» [3, с. 11].

В интерактивную игру мы включили игры, которые представляют собой логические переходы, сопровождаются яркими анимационными картинками, выстроили логическую последовательность выполнения заданий, лабиринта, поисковых, проблемных вопросов, загадок для детей.

В настоящее время все больше внимания уделяется интерактивным медиа. В интерактивной игре содержание медиасообщений продуманно, строиться рационально, с учетом видов социальной активности пользоваться своими экологическими представлениями, знаниями и умениями в практической деятельности («Как вести себя в лесу?», «Какие грибы нельзя собирать в лесу?», «Среда обитания») [2, с. 68].

В процессе интерактивной игры взрослый читает задание, ребенок должен подумать и из предложенных картинок выбрать ту, которая соответствует правильному ответу. Если ответ неверный, то предлагается «Подумать». Если ответ правильный высвечивается слово «Молодец!». В ходе путешествия дошкольники все дружно помогли лисичке справиться со всеми заданиями и найти дорогу домой.

Интерактивная игра «Лисичкина школа» разработана для детей 4–7 лет, с использованием анимационных эффектов и гиперссылок в презентации Microsoft Power Pointe.

В рамках учебно-методического комплекса включено задание, при выполнении которого дошкольники называют, закрепляют, повторяют слова обозначающие животных на татарском языке.

Большое значение имеет подведение итогов путешествия, как результат деятельности в интерактивной игре выражен в продуктах детской деятельности, в данном случае в рисунках, которые ребята могут с огромным удовольствием раскрасить.

Содержание интерактивной игры носит комплексный характер, содержит информационные технологии, которые являются спутниками современных детей дошкольного возраста, а вовлечение дошкольников вместе с педагогом и другими детьми в деятельность оказывает влияние на совместные игры и общение детей по собственной инициативе благодаря подбору разнообразных вариативных творческих заданий, заданий различной степени сложности в соответствии с потребностями детей.

**Список литературы**

1. Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию! Парциальная программа. / О.А. Воронкевич. – СПб.: Детство-пресс, 2020. – 144 с. – ISBN 978-5-907317-28-4
2. Николаева С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – ISBN 978-5-86775-735-9
3. Андриенко Н.К. Игра в экологическом образовании дошкольников. / Н.К. Андриенко // Дошкольная педагогика. – 2018. – №1. – С. 10–12.

**Насонова Наталья Александровна**

канд. мед. наук, ассистент

**Кварацхелия Анна Гуладиевна**

канд. биол. наук, доцент

**Соколов Дмитрий Александрович**

канд. мед. наук, доцент

**Минасян Вартан Вачаганович**

аспирант, ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный  
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»

Минздрава России

г. Воронеж, Воронежская область

## **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

***Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы повышения мотивации студентов к получению новых знаний и роль преподавателя в формировании мотиваций обучающихся. Огромное значение при этом имеет выявление доминирующих типов мотиваций, индивидуальный подход к каждому студенту со стороны преподавателя. Часто студенты начальных курсов теряют мотивацию к обучению из-за потери интереса к изучаемому предмету. Личный пример преподавателя как наставника может способствовать повышению мотивации к изучаемому предмету. После завершения обучения в высшем учебном заведении будущий врач должен не только быть высококвалифицированным специалистом, но и разносторонне развитой личностью, способной заниматься саморазвитием. Без мотивации это достичь невозможно. Правильно сформированные мотивации у обучающихся позволяют получить высокоразвитую личность, нацеленную на приобретение новых знаний.*

**Ключевые слова:** мотивация, студент, обучение, преподаватель, специалист.

Профильный подход к обучению студентов начинается на раннем этапе обучения и продолжается на протяжении всего времени обучения в медицинском вузе. Кроме того, настоящее время профильная подготовка специалиста начинается еще во время обучения в школе, так как проблема самоопределения школьников старших классов является актуальной и требует комплекса мер для ее решения, при этом участие вуза, как активного его компонента, несомненно способствует правильному выбору школьника. Школьники старших классов, планирующие продолжить обучение в высшем учебном заведении, редко имеют полноценное представление о трудностях, с которыми им придется столкнуться при получении высшего образования. Часто студенты, поступающие в высшие учебные заведения, не осознают ту огромную работу, которую они будут выполнять, обучаясь в медицинском университете [2].

Огромный объем нового материала, требования, отличные от школьной программы, новый колллектив и, часто, самостоятельная взрослая жизнь вдали от родителей могут существенно снизить интерес к получаемой профессии. Без мотивации интерес к знаниям поддерживать невозможно. При этом мотивация к получению новых знаний будет крайне низкой. Задача преподавателя заключается в своевременной оценке заинтересованности студента в предмете и принятии мер к повышению мотивации студента к обучению [4].

Современные требования к выпускнику высшего учебного заведения включают не только специальные знания в своей области, но и некие универсальные методы, с помощью которых он сможет быть востребован на рынке труда, а также совершенствовать свои знания на протяжении всей трудовой деятельности.

Обучение является сложным видом деятельности, поэтому требует более сильных мотивов для своего развития. К основным мотивам, которые могут стимулировать интерес студентов к учебе, относят познавательные, прагматичные, социальные, коммуникативные и профессиональные мотивации. Остальные мотивы обычно слабо выражены [5]. Познавательные мотивы стимулируют студента узнать что-то новое, получить новые знания, неизвестные ему ранее.

Прагматичные мотивы включают желание иметь престижную работу, обеспечить высокий уровень жизни себе и своей семье. Социальный тип мотивации подразумевает чувство долга перед близкими родственниками, а коммуникативные мотивы отражают желание общаться с новыми интересными людьми. Но самыми важными, несомненно, являются профессиональные мотивы, которые отражают стремление профессионального роста, желание овладеть новыми знаниями, которые позволят стать специалистом более высокого уровня.

При этом преподавателю нужно сделать так, чтобы задачи, поставленные перед студентом в процессе обучения, были не только понятны, но и приобрели для него настоящую значимость [3]. Нужно учитывать тот факт, что у разных студентов преобладают те или иные виды мотиваций, при этом роль преподавателя заключается в выявлении доминирующих видов мотиваций и развитие их в правильном направлении.

При этом преподаватель должен доступно обосновать важность полученных знаний, их необходимость в дальнейшей профессиональной деятельности [1]. Часто отсутствие знаний у студента связано с недостаточным интересом к изучаемому предмету, поэтому задача преподавателя заключается в расположении к себе студентов, вызвать у них потребность освоить новый предмет.

Студент должен воспринимать преподавателя как наставника, чувствовать уважение и интерес к себе. Личный пример преподавателя также формирует повышение мотивации к обучению со стороны студента. Если преподаватель увлечен своим предметом, то, скорее всего, будет ответный отклик со стороны студента.

Таким образом, несомненно важная роль преподавателя в повышении мотивации студентов к получению новых знаний. Без мотивации мы не получим полноценного высококвалифицированного специалиста, способного быть востребованным на рынке труда.

#### *Список литературы*

1. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Ключкова [и др.] // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. №3. – С. 237–239.
2. Карандеева А.М. Ситуационные задачи как способ развития клинического мышления у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №9–10. – С. 68–69.
3. Сгибнева Н.В. Некоторые аспекты преподавания анатомии человека на современном этапе / Н.В. Сгибнева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2014. – Т. 3. №2 (10). – С. 64–67.
4. Петров А.В. Системный анализ образовательной информационной системы при изучении морфологических дисциплин в медицинском вузе / А.В. Петров, В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2013. – Т. 2. №1 (5). – С. 65–77.
5. Насонова Н.А. Учебный процесс на кафедре нормальной анатомии человека при различных формах его организации / Н.А. Насонова, А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов [и др.] // Однораловские морфологические чтения: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием (Воронеж, 2 декабря 2022 года) / ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России; Научное медицинское общество анатомов, гистологов и эмбриологов России. – Воронеж: Научная книга, 2022. – С. 198–200. – EDN YEKMKZ.

*Очиткова Елена Сергеевна*

воспитатель

*Очиткова Валентина Павловна*

воспитатель

*Титова Валентина Васильевна*

воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4 п. Майский»

п. Майский, Белгородская область

## ПРОБЛЕМА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*Аннотация:* в статье описаны причины отклонения и уровни речевого развития старших дошкольников, их характеристика, реализация коррекционной работы во всех видах деятельности детей.

*Ключевые слова:* речевое развитие, коррекционный процесс, образовательная область, речевые задачи.

В настоящее время большое количество детей старшего дошкольного возраста имеет своего рода отклонения от нормы речевого развития. Это связано с причинами органического характера (родовые травмы, энцефалопатия, недоношенность и др.) и социального характера (гиперопека, недостаточная опека, отсутствие социального общения и др.).

Все отклонения речевого развития у детей старшего дошкольного возраста должны прорабатываться и исправляться в процессе всех видов деятельности. Но для того, чтобы грамотно реализовать коррекционный процесс, необходимо изучить научно-обоснованные представления о формах и видах речевых отклонений от нормы. Именно они являются исходными условиями для разработки эффективных способов их преодоления.

Это связано с тем, что без знания особенностей и признаков отдельных уровней речевых нарушений невозможно построение дальнейшей развивающей работы, рассмотрим каждый уровень:

*1-й уровень речевого развития.* Находясь на первом уровне речевого развития, дети практически не обладают речевыми навыками. Дети с первым уровнем речевого развития совершенно не владеют навыками фразовой речи. В условиях, когда детям необходимо сообщить о каком-то событии или, что-то попросить, дети могут назвать лишь отдельные слова, либо одно или два сильно искаженных предложения.

*2-й уровень речевого развития.* Находясь на втором уровне речевого развития, дети уже способны использовать простые, состоящие из двух–трех (редко, четырех) слов или искаженные фразы. Дети обладают общим словарным запасом, благодаря которому имеют возможность ответить на простые вопросы, а также описать какое-либо изображение и рассказать о семье. Словарный запас на втором уровне речевого развития значительно ниже возрастной нормы. Здесь присуще незнание слов, обозначающих части тела, названий животных их детенышей, незнание некоторых профессий и др. Дети на втором уровне речевого развития не знают названия многих цветов, размеров и форм. Как правило, дети заменяют слова другими, близкими по смыслу. Дети на втором уровне речевого развития часто допускают грамматические ошибки: употребление падежных форм, употребление существительных разных родов, несогласованность прилагательных и числительных с существительными, пропуск предлогов или их замена. Так же на втором уровне речевого развития грубо нарушена слоговая структура и звуковое наполнение: уменьшается количество слогов, переставляются слоги, теряются отдельные звуки.

*3-й уровень речевого развития.* На третьем уровне речевого развития дети пользуются развернутой фразовой речью, включая элементы лексико-грамматического и фонетико-фонематического отклонения развития. Дети свободно общаются с окружающими, однако все равно нуждаются в помощи взрослых (родителей или педагогов). Независимое общение по-прежнему затруднено и ограничено знакомыми ситуациями. Дети затрудняются в рассказах, пересказах и описании.

Дети на втором уровне развития обладают ограниченным словарным запасом, многократно употребляют одни и те же слова, речь у них стереотипна. Среди лексических ошибок встречаются следующие: заменяют названия части предмета названием целого предмета; заменяют названия профессий названиями; заменяют конкретные понятия родовыми и наоборот и др.

Учитывая возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, педагогам необходимо сформировать ряд занятий по всем образовательным областям так, чтобы скорректировать разнообразное отклонения речевого развития. Это необходимо для того, что коррекционная работа имела полноценный разносторонний подход, и реализовывалась во всех видах деятельности детей.

Образовательная область «коммуникация» на прямую направлена на решение проблем речевого развития, однако если забывать о проблемах при реализации другие образовательных областей – проблема не решится. Таким образом остальные образовательные области реализуют речевое развитие следующим образом:

*1. Образовательная область «Физическая культура».*

Развивает речь посредством движения: формирует пространственные и временные представления; позволяет изучить различные свойства предметов, а также их назначение.

2. *Образовательная область «Социализация».*

Развивает нравственные качества, побуждает детей к самооценке и оценке действий и поведения сверстников, посредством создания различных бытовых ситуаций.

3. *Образовательная область «Труд».*

Знакомит детей с трудом взрослых, с его значением. Формирует умение называть трудовые действия, профессии и некоторые орудия труда.

4. *Образовательная область «Познание»*

Формирует полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, цвете, величине, запахе, вкусе, положении в пространстве и времени. Развивает мыслительные процессы: сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификация. Стимулирует развитие всех сторон речи, способствует обогащению и расширению словаря.

Учит сопоставлять, сравнивать, ориентироваться во времени и пространстве.

5. *Образовательная область «Чтение художественной литературы».*

Стимулирует на пользование словесной речью, развивает речевые способности.

6. *Образовательная область «Художественное творчество».*

Развивает мелкую моторику рук. Знакомит с различными материалами и их свойствами.

В представлении Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова: «значительное количество детей с нарушениями речи воспитываются в условиях комбинированных образовательных учреждений из-за чего со временем количество таких детей растет».

Таким образом, любые нарушения речевого развития детей старшего дошкольного возраста возможно преодолеть только внедряя речевые задачи во все виды деятельности и образовательные области.

#### *Список литературы*

1. Основы логопедической работы с детьми: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

2. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника / Т.Б. Филичева, А.В. Соболева. – Екатеринбург, 2000. – 260 с.

3. Бубнов В.Е. Развитие грамматического строя речи в норме и у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) в дошкольном возрасте / В.Е. Бубнов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://revolution.pedagogics/00004498\\_0.html](http://revolution.pedagogics/00004498_0.html)

*Петров Даниил Павлович*

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

## **ОСНОВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ**

*Аннотация:* наставничество в настоящее время является актуальной темой, так как это эффективный способ профессиональной адаптации молодых специалистов, способствующий повышению качества работы. Адаптация новых сотрудников, роль наставников в профессиональном развитии и значение наставничества в организационном развитии обсуждаются на форумах, конференциях и семинарах.

*Ключевые слова:* педагог, наставник, образование, общество.

В настоящее время в России происходят радикальные изменения в образовательной и социокультурной сферах, необходимость которых определяется изменением моделей мышления, целеполагания, поведения и вызовами, с которыми сталкивается экономический сектор. Как справедливо замечено, «настоящее время характеризуется глобализационными процессами, которые заставляют человека ориентироваться в сложном, нестабильном, постоянно изменяющемся мире» [1]. Рассмотрим российское образование, которое, на наш взгляд, базируется на наставничестве. Специалистами в этом плане были самые лучшие, наиболее опытные учителя. Именно они становились профессиональными педагогами, несли молодым поколениям разумное, доброе, вечное. Педагогические навыки этих специалистов оттачивались на курсах повышения квалификации без отрыва от работы, и преподавали им в основном университетские эксперты и ученые. Кроме того, был организован ряд мероприятий для передачи передового опыта, а наиболее эффективные руководители получали финансовые стимулы. Педагоги, которые только начинают работать в сфере преподавания часто сталкиваются с проблемой адаптации к новым условиям работы после прихода в профессию, ведь для этого «необходимо проявлять гибкость, оценивая других, и принимать во внимание при этом мотивы их поведения» [2]. Будь то привыкание к коллективу, группе или освоение новой педагогической профессии, они сталкиваются со многими проблемами одновременно. Существует мнение, что «поведение индивида и свойства его характера проявляются во взаимодействии с окружающими как часть сферы межличностных отношений» [3].

Роль педагогического наставничества сложно переоценить. Молодым педагогам оно дает неоценимую поддержку в период освоения профессии. Опытные же учителя получают возможность проявить свой педагогический талант не только в работе с учащимися. Педагогика изучает закономерности передачи социального опыта старшим поколением и активного его усвоения младшим. В этой связи актуально следующее утверждение о том, что «в настоящее время очень важна правильность построения ценностных ориентиров человека через систему воспитания и образования» [4].

Учителям необходимо адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам в сфере образования, которые происходят в короткие промежутки времени, чтобы полностью реализовать потенциал своей квалификации. Таким образом, способность адаптироваться к новым ситуациям является необходимым условием существования когнитивной и самообразовательной компетентности учителя. Показателями уровня адаптивности обычно являются осведомленность о тенденциях развития и инновациях в системе образования и готовность быстро перестраивать свою деятельность в соответствии с новыми требованиями. Это делается для того, чтобы повысить эффективность и качество образования в России, а также для повышения жизнеспособности и инновационности общества в целом.

Экологическое мышление и деятельностная компетентность – это способность относиться к событиям и выражать свое мнение без ущерба для себя и других. Как утверждают Т.Е. Тапехина и Э.М. Селейдарян, «экологизация научного знания представляет собой закономерный процесс в формировании картины мира человека, его экологического мышления, сутью которого является сознательное соответствие действий человека законам биосферы» [5]. Экологическое мышление сочетается в себе эмоциональную устойчивость и позитивный настрой. Оно приводит к осторожному отношению к людям и собственной работе. Тривиальным примером необходимости экологического мышления и поведенческих навыков является конфликт. Например, в учительской среде это может быть разногласие с коллегой, руководством школы или родителями ученика. Учителя могут показать пример своим ученикам, как вести себя в конфликтных ситуациях, правильно выражать свое недовольство и надеяться на достижение согласия.

Наставничество – это эффективный ресурс, используемый для повышения качества работы учителей. Наставничество – это целенаправленная совместная деятельность наставника и стажера, направленная на повышение качества профессионального функционирования. Наставничество является одной из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации и способствует улучшению. Однако люди, приходящие на работу, имеют разный уровень опыта, и наставничество в меньшей степени необходимо для новичков, поступающих на руководящие должности, и в большей степени – для менее опытных сотрудников и тех, кто выходит на новые должности в разных областях общественной жизни. Форма наставничества – это способ реализации целевой модели через организацию наставнических пар или групп, где участники находятся в конкретных ролевых ситуациях, определяемых их основной деятельностью или должностью. Важно для наставников умение управлять конфликтными ситуациями и работать в команде, быстро реагировать и используя тактику поиска оптимального решения, удовлетворяющего все стороны конфликта.

#### *Список литературы*

1. Желтухина М.Р., Зайцева А.Э. Особенности межкультурной коммуникации молодежи в электронной среде / М.Р. Желтухина, А.Э. Зайцева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – №2 (60). – С. 162–165.
2. Донскова Л.А. Коммуникативная толерантность языковой личности в межкультурном пространстве / Л.А. Донскова // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2021. – №2 (20). – С. 28–31.
3. Донскова Л.А. Развитие коммуникативной толерантности в процессе обучения студентов-менеджеров иностранному языку / Л.А. Донскова // Культурная жизнь Юга России. – 2012. – №3 (46). – С. 99–100.
4. Пощенко А.А. История изучения ценностных ориентаций личности / А.А. Пощенко, Н.С. Аракелян // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 29–30.
5. Тапехина Т.Е. Язык и концептуализация мира в аспекте эколингвистики / Т.Е. Тапехина, Э.М. Селейдарян // Императивы экологической культуры в современном цивилизационном развитии: материалы Международной конференции / отв. ред. С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский. – 2021. – С. 356–359.

*Разимова Хошгадам Асиф кызы*  
ассистент  
*Малышева Изабэль Андреевна*  
студентка

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

## ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация:* в статье изучается вопрос о влиянии мультипликационных фильмов на развитие ребенка дошкольного возраста. Авторы приводят ряд примеров негативного влияния мультфильмов.

*Ключевые слова:* развитие личности, дошкольный возраст, мультипликационные фильмы.

Вопрос о влиянии мультфильмов на развитие детей дошкольного возраста поднимают как психологи и педагоги. Если еще несколько лет назад просмотр мультипликационных фильмов воспринимали как интересное время проведения досуга, сейчас же они стали неотъемлемой частью жизни детей дошкольного возраста. В настоящее время мы можем, отметит, что в содержание мультфильма наполняют воспитательным смыслом: уважения к взрослым, значения плохих и хороших поступков, значений дружбы, и т. д. Родители, хорошо зная содержание и смысл мультфильма, могут отвлечь детей на некоторое время, при этом мультфильмы продолжают выполнять воспитательные и развивающие функции.

В настоящее время на телевидении и на просторах Интернета мы можем увидеть разнообразие различных мультфильмов, которые имеют свою аудиторию. Интересные жанры, яркие герои, запоминающиеся сюжеты, которые привлекают внимание детей. При этом, по мнению различных специалистов и родителей, не каждый мультфильм имеет положительное влияние на развитие ребенка. Конечно, мы понимаем, что мультфильмы могут приносить как пользу, так и вред, а также не стоит забывать о важности фиксирования времени просмотра мультфильма.

Согласно рекомендациям Всемирной организации здравоохранения, общее время просмотра мультипликационных фильмов и других телепередач детьми до 7 лет не должна превышать 7 часов в неделю, оптимальная продолжительность сеанса составляет 30 минут [2].

И. Гундорова, О. Казак и И. Медведева, говорят о необходимости квалификации отечественных и зарубежных мультипликационных фильмов. Так, по их мнению, зарубежные мультфильмы оказывают плохое воздействие на развитие детей. Когда в отечественных мультфильмах у ребенка формируются только положительные воспитательные качества [3]. Но С.Н. Ениколопов отмечает, что мультфильм может оказать отрицательное влияние тогда, когда сам ребенок сопоставляет себя с героями мультфильма. Принадлежность мультфильма к отечественному или зарубежному производству никак на это не влияет.

Есть такие мультипликационные фильмы, которые, смотря дети, и взрослые не всегда придают значения словам и действиям главных героев. Но если внимательно присмотреться к мультфильмам, которые, по мнению родителей, не могут оказать негативное влияние на развитие ребенка, можно увидеть следующие отрицательные моменты.

1. Нецензурные выражения положительных героев. «Безобидные выражения», могут в дальнейшем вытечь в конфликтную ситуацию между ребенком и его сверстниками. Дети очень быстро запоминают подобные выражения и употребляют их в речи.

2. Сцены с присутствием насилия и жестокости. Очень часто на экране можно увидеть неуважительное отношение героев к животным и растениям, пожилым людям и родителям. Даже если все эти действия заложены в отрицательного героя, детям для нормального социального развития, не рекомендуется просмотр подобных мультфильмов. Потому что дети под влиянием мультфильмов в дальнейшем придумывают соответствующие негативные игры, и берут на себя роль отрицательного героя [4].

Следует помнить, что в период формирования и развитие личности, ребенок дошкольного возраста впитывает в себя все то, что его окружает. Поэтому важно показывать ребенку мультфильмы о добре в разных его проявлениях.

В эпоху современных технологий полное ограничение просмотра мультфильмов невозможно. Как утверждают специалисты на сегодняшний день каталог развивающих и обучающих мультфильмов широк. Это дает как педагогам, так и родителям большую возможность подборке мультфильмов на разные темы. Такие мультфильмы как: «Смешарики», «Фиксики», «Три кота», «Барбоскины» помогают детям учиться и познавать окружающий мир. Данные мультфильмы транслируются так же в рубрике и пользуются большой популярностью у родителей и детей.

Детские каналы канала, которые, транслируют мультфильмы, ставят возрастные ограничения. Но родителям лучше самим принимать решения, стоит ли, вашему ребенку смотреть этот мультфильм. Что касается Интернета, с этим имеются сложность, так как, сейчас дети младшего дошкольного

возраста без труда пользуются им, и сами находят понравившиеся им мультфильмы. Современные технологии дают возможность родителям ставить ограничения, что бы дети не включали мультфильмы, которые не желательны для просмотра.

Следует помнить, чтобы избежать негативное влияния мультипликационных фильмов на развития ребенка дошкольного возраста, родителям необходимо помнить, что:

- подбор мультфильмов – это не легкий процесс и к нему нужно относиться внимательно;
- желательно после просмотра мультфильма, обсудить с ребенком содержание;
- контролировать время просмотра, чтобы избежать психической перегрузки.

**Список литературы**

1. Карповская Е.Е. Влияние зарубежных мультфильмов на психику детей / Е.Е. Карповская // PR и реклама: традиции и инновации. – 2011. – №6–2. – С. 98–99.
2. Куниченко О.В. Критериях отбора мультфильма для нравственного воспитания детей 5–7 лет / О.В. Куниченко // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. – 2014. – Т. 3. №5. – С. 133–137.
3. Медведева И. Дошкольники и мультфильмы / И. Медведева. – М.: Эврика, 2015. – 264 с.
4. Тупичкина Е. А. Мультфильм: друг или враг?»: решаем вместе с детьми и родителями / Е.А. Тупичкина, Н.В. Олейник // Детский сад от А до Я. – 2012. – №5. – С. 89–97.

**Разимова Хошгадам Асиф кызы**  
ассистент

**Марушенко Виктория Евгеньевна**  
студентка

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

## **СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности коммуникативного развития у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры. Авторы предлагают различные методические приемы, при организации и проведения сюжетно-ролевых игр.

**Ключевые слова:** сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст, коммуникативное развитие.

Игра – это самое важное, интересное и значимое для ребенка. Это и радость, и познание, и творчество. Игровая деятельность является ведущей для дошкольника. В сюжетно-ролевой игре происходит воссоздание социальных отношений, дети обогащают свои знания и представления об окружающем мире.

Сюжетно-ролевая игра – это деятельность, в которой дети берут на себя те или иные функции взрослых людей в специально создаваемых ими игровых воображаемых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Таким образом, характерными признаками сюжетно-ролевой игры являются: тема игры, его замысел, сюжет, роль и содержания [1].

Главным компонентом в сюжетно-ролевой игре, является сюжет, без него невозможен сам процесс игры. Сюжеты детских игр бывают достаточно разнообразны. Существует несколько классификаций игр в зависимости от их сюжета [2].

Сюжеты-ролевые игр для дошкольников можно разделить на:

– *игры на бытовые темы* – дети любят играть в семью. Они с удовольствием нянчат, воспитывают «детей», устраивают праздники, дни рождения. Часто в процессе игры, через кукол, ребятки высказывают то, что их волнует или тревожит, показывают отношения в своей семье;

– *игры на производственные и социальные темы* – Для этих игр темы берутся из окружающей жизни и основаны на тех знаниях, которые ребенок успел получить (школа, детский сад, больница, цирк, строительство домов, полиция, пожарные). В данных играх сюжет основывается на окружающей жизни ребенка, а них отражается профессиональный труд людей;

– *игры на патриотические темы* – в играх отражаются темы, связанные с героическими подвигами нашего народа;

– *игры на основе литературных произведений* – в этих играх дети дошкольного возраста воспроизводят сюжет, подражают действиям героев, отражая их поведение, характер и взаимоотношения с другими персонажами. По мнению Н.А. Васильевой в старшем дошкольном возрасте дети договариваются друг с другом о сюжете, распределяют роли и обозначают правила игры, не смотря на присущий для их возраста эгоцентризм;

– *режиссерские игры*. Режиссерская игра детей старшего возраста без сомнения актуальна. Она помогает развивать дошкольников всесторонне и полноценно. Решая задачи начальной профориентации в ДОО, режиссерская игра является лучшим помощником. Грамотно организованная игра

позволяет раскрыть детям многие тонкости той или иной профессии, развить воображение и мышление, что очень важно на всех этапах взросления [3]

Немаловажным является также и содержание игр. Содержание игры для детей младшего дошкольного возраста отражает действия с игрушками и предметами, когда в играх старших дошкольников отражаются взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Содержание игры для старших дошкольников зависит от интерпретации роли, выстраивания ролевого поведения участников игры, разработки конкретной игровой ситуации, установленных правил, направленности ролевых действий.

В старшем дошкольном возрасте, мотивы выбора игры могут включать в себя отношения детей к тому или иному событию и явлению, которое будет зависеть от опыта, развития наблюдательности ребенка. Основным источником сюжетно-ролевой игры дошкольника является окружающий мир, деятельность и взаимоотношения взрослых и сверстников, а главная ее особенность заключается в наличии воображаемой ситуации, которая складывается из ролей и сюжета [4].

Ведущим мотивом игры у старших дошкольников становится познавательный интерес, проявляющийся в стремлении ребенка познать окружающую действительность. Но становление таких устойчивых познавательных интересов возможно лишь при расширении детских представлений об окружающей жизни, о деятельности взрослых, их взаимоотношениях, которым дети стараются подражать в своих играх. Почему же сюжетно-ролевая игра считается эффективным методом коммуникативного развития? В процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, ребенок усваивает социальный опыт, систему социальных связей и отношений. Сюжетно-ролевая игра влияет на формирование всех психических процессов и способствует развитию коммуникативных компетенций.

Необходимо затронуть взаимоотношения взрослых и детей в сюжетно-ролевых играх. Они строятся на основе личностно-ориентированного подхода, с соблюдением принципов партнерского взаимодействия, активности в построении предметно-игровой среды, творческого характера игровых действий.

Так же, педагог дошкольного образовательного учреждения, может использовать следующее методические приемы, при организации и проведения сюжетно-ролевых игр.

Во-первых, участие педагога в игре. Ведущая и второстепенная роль педагога не мало важна при проведении игр. Педагог, принимая участие в игре, в младших группах выступает в роли участника игры, а в старших чаще является советчиком.

Во-вторых, демонстрация новых игрушек, показ игровых действий и проектирование игровых действий (рефлексия действий ребенка).

В-третьих, чтение художественной литературы с последующим обыгрыванием произведения. предварительное обговаривание сюжета игры и разработка плана.

Мы можем отметить, что необходимо еще раз обратить внимание на то, что сюжетно-ролевые игры являются одним из эффективных средств коммуникативного развития детей дошкольного возраста. Сюжетно-ролевая игра влияет на формирование всех психических процессов дошкольника, способствует развитию речи, воображения. В процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, ребенок усваивает социальный опыт, систему социальных связей и отношений.

#### *Список литературы*

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2011. – С. 96.
2. Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2011.
3. Леонтьев А. А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2010.
4. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова; под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 2014. – 96 с.

**Рахматов Ахмеджан Ибрагимович**

канд. пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский

Московский государственный строительный университет»

г. Москва

## **НЕРВНЫЕ ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ МЫШЕЧНУЮ СИЛУ СПОРТСМЕНА**

**Аннотация:** в статье проводится анализ мышечной силы, которая зависит от большого числа факторов, которые разделяются на две группы: мышечные (периферические) и нервные (центральные). Известно также, что мышечные волокна в составе двигательных единиц работают синхронно, как единое целое. Следовательно, работа мышц и уровень проявляемой ими силы во многом зависят от особенностей функционирования и координации деятельности многочисленных мотонейронов, т.е. от механизмов деятельности ЦНС.

**Ключевые слова:** нервные импульсы, мышечные волокна, частота раздражения, состояние спортсменов, сила сокращения.

Было установлено, что сила мышечных сокращений зависит от следующих нервных факторов.

– частота нервных импульсов, поступающих к мышечным волокнам;

- число участвующих в сокращении мышечных волокон (число активных ДЕ);
- синхронность работы ДЕ;
- координация работы ДЕ мышц-синергистов и антагонистов.

Рассмотрим более подробно эти механизмы.

**Частота нервных импульсов.** Характер сокращений мышечных волокон (режим мышечных сокращений) зависит от частоты раздражений, поступающих к мышце. Эта зависимость носит сложный характер. При редких раздражениях (меньше 5–8 Гц) мышцы сокращаются в режиме одиночных сокращений, т.е. успевают полностью расслабиться до прихода следующего раздражения. При более частых раздражениях мышца полностью расслабиться не успевает, и отдельные сокращения суммируются – режим тетанических сокращений. Если мышца частично расслабляется, то такой режим сокращений называется зубчатым тетанусом, если расслабление полностью отсутствует – гладкий тетанус. Особо следует выделить частоту раздражений, при которой отмечается наибольшее по величине усилие.

В естественных условиях раздражителями для мышечных волокон служат нервные импульсы, поступающие от мотонейронов. В искусственных условиях в качестве раздражителей для мышц могут служить импульсы электрического тока (электростимуляция).

Следовательно, для проявления наибольшей силы следует организовать работу всех мотонейронов данной мышцы так, чтобы к каждому мышечному волокну поступали нервные импульсы с оптимальной частотой. Иными словами, чем ближе к оптимальному частота импульсов, поступающих к волокнам, тем больше сила сокращения мышцы. При достижении оптимума сила сокращения будет наибольшей.

В данном случае следует отметить два важных момента.

Первый. Для каждого типа мышечных волокон оптимум частоты раздражения различен: для волокон I типа (медианные) находится в пределах 15–20 Гц, II-A типа (быстрые, медленно утомляемые) – 30–40 Гц, II-B типа (быстрые, быстро утомляемые) – более 40 Гц.

Второй. Оптимум частоты раздражения не является постоянной величиной и может меняться в зависимости от текущего состояния спортсмена, времени суток, условий внешней среды.

Данное обстоятельство предопределяет сложность управления параметрами мышечных сокращений, как произвольных, так и вызванных. Однако точность управления параметрами произвольных сокращений достигается за счет сложной аналитико-синтетической деятельности ЦНС, о чем будет сказано ниже. В свою очередь управление параметрами вызванных сокращений достигается за счет изменения частоты электрических импульсов при электростимуляции.

Кроме того, следует отметить, что переход импульса возбуждения на волокна осуществляется за счет нервно-мышечных синапсов, передача возбуждения в которых возможна только посредством химических соединений (медиаторов). В случае уменьшения запасов медиатора, а также веществ, необходимых для функционирования структур синапса, проведение возбуждения затрудняется. Это может привести к снижению частоты импульсов, передаваемых на мышечные волокна, и, как следствие, к изменению режима работы мышц.

**Число активных двигательных единиц.** Сила мышечных сокращений напрямую зависит от числа сокращающихся мышечных волокон – чем большее число мышечных волокон участвуют в сокращении, тем большую силу развивает мышца. Выше уже отмечалось, что сокращение мышечных волокон происходит только при поступлении импульсов возбуждения от соответствующих мотонейронов. Следовательно, сила сокращения мышц зависит от числа активных в данный момент а-мотонейронов спинного мозга, которые сами по себе являются основой двигательных единиц.

Так, при слабом напряжении мышцы активными являются небольшое число ДЕ. Соответственно небольшое число мышечных волокон участвуют в сокращении. Наоборот, сильное сокращение обусловлено активностью большого числа ДЕ. Важно при этом учитывать особенность вовлечения в сокращение двигательных единиц разного типа. Легче всего включаются в работу медленные ДЕ (S тип). Они активизируются даже при самых слабых сокращениях. В то же время быстрые ДЕ, устойчивые к утомлению (FR тип), включаются в работу при достижении силы сокращения 20–25% и г максимальной. Быстрые ДЕ, быстро утомляемые (FF тип), включаются в работу при достижении силы сокращения 50% и более от максимальной величины.

Принято считать, что лица, не занимающиеся спортом, при произвольном сокращении могут вовлекать в сократительный процесс не более 40–50% двигательных единиц. Однако сильнейшие спортсмены способны вовлекать до 75% и более си их общего числа. Все ДЕ в обычных условиях человек вовлекать в сократительный процесс не может. Вместе с тем, при определенных условиях, например в состоянии аффекта, удастся активизировать практически все двигательные единицы. Данный механизм представляет собой значительный резерв для повышения мышечной силы в процессе спортивной тренировки.

Синхронность работы двигательных единиц. Для достижения больших усилий важно не только активизировать возможно большее число ДЕ, но и добиваться их синхронной (одновременной) работы. При синхронной работе, а питательных единиц возникает быстрое и очень сильное сокращение мышцы. При асинхронной (неодновременной) активности ДЕ имеет место растянутое во времени и слабое сокращение мышцы.

Изменение числа активных двигательных единиц и синхронности их работы характеризуется как внутримышечная координация. При совершенной внутримышечной координации спортсмен может синхронно активизировать большое число двигательных единиц разных типов. Следовательно,

целенаправленное совершенствование внутримышечной координации должно стать важным направлением специальной силовой подготовки спортсменов.

Координация работы ДЕ мышц-синергистов и антагонистов. Общеизвестно, что движение в суставах обеспечивается взаимодействием мышц-синергистов и антагонистов. Для проявления силы мышц большое влияние оказывает степень напряжения их антагонистов. Для проявления наибольшей силы необходимо, чтобы соответствующие мышцы-антагонисты были максимально расслаблены. В противном случае часть силы мышцы будет затрачиваться на преодоление напряжения ее антагониста. Например, двуглавая мышца плеча сокращается и развивает силу 30 кг, а трехглавая мышца плеча (ее антагонист) в это время напряжена и развивает усилие 4 кг. В результате будет происходить сгибание предплечья с результирующей силой в 26 кг.

Для наибольшего расслабления мышц-антагонистов необходимо максимально снизить активность (затормозить) их нервных центров. Иными словами, нервные клетки, иннервирующие данную мышцу, должны быть максимально заторможены и посылать к мышце-антагонисту как можно меньшее число нервных импульсов. Отсюда взаимодействие нервных процессов в центрах мышц-синергистов и антагонистов характеризуется как межмышечная координация.

Таким образом, управление параметрами мышечных сокращений (силой и скоростью сокращения) осуществляется за счет координации деятельности большого числа  $\alpha$ -мотонейронов спинного мозга, иннервирующих не только данную мышцу, но и мышц-синергистов и антагонистов. Однако сами  $\alpha$ -мотонейроны спинного мозга только «управляют» работой мышечных волокон в составе ДЕ. Следовательно, необходимо наличие других нервных клеток, которые осуществляют координацию деятельности мотонейронов. Такие клетки находятся в спинном мозге, а также в отдельных участках головного мозга, включая кору больших полушарий. Именно их совместная деятельность обеспечивает необходимое управление мышцами. При этом участие отдельных нервных центров в управлении зависит от характера и сложности движений.

#### Список литературы

1. Булич Э.Г. Физическая культура и здоровье / Э.Г. Булич. – М.: Знание, 1991.
2. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учебник / Ю.Ф. Курамшин. – М.: Советский спорт, 2003.
3. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1970.
4. Матвеев Л.П., Новиков А.Д. Теория и методика физического воспитания: учеб. для ин-тов физ. культуры. изд. 2-е. испр. и доп. (в 2-х т.) / Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков. – М.: Физкультура и спорт, 1976.
5. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов / Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноград, З.Н. Вяткина [и др.]; под ред. Б.А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990.
6. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Издательский центр «академия», 2000.

**Садовников Николай Владимирович**  
д-р пед. наук, доцент, профессор

**Гаврина Зоя Алексеевна**

канд. физ.-мат. наук, преподаватель

Филиал ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева»  
Министерства обороны Российской Федерации в г. Пензе  
г. Пенза, Пензенская область

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБОБЩЕНИЯ ДЛЯ ПЕРЕХОДА ОТ БЕСКОНЕЧНОЗНАЧНОЙ ЛОГИКИ (БЛ) К ПОРЯДКОВОЙ ЛОГИКЕ (ПЛ) ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

**Аннотация:** в статье описан оригинальный авторский подход к изучению элементов порядковой логики (ПЛ) на основе обобщения основных операций: дизъюнкции и конъюнкции в бесконечнозначной логике БЛ. После обобщения дизъюнкцию БЛ можно рассматривать как  $r$ -функцию  $f(r)$  при  $r=n$ , а конъюнкцию БЛ – как  $f(r)$  при  $r=1$ . Так как многие значения логики (БЛ) к порядковой логике (ПЛ) для возможности блочного описания систем на основе понятий квазиматрица и её числовой характеристики – логического определителя, которые играют ту же роль, что и обычная квадратная матрица с её определителем для линейной системы.

**Ключевые слова:** переход от бесконечнозначной логики БЛ к порядковой ПЛ, нелинейная система, квазиматрица, логический определитель,  $r$ -операция,  $f(r)$  функция, функция порядковой логики, эквивалентные преобразования в ПЛ, закон тавтологии в ПЛ, переместительный закон в ПЛ, распределительный закон в ПЛ, обобщения как метод научного назначения.

На этапе перехода от обычной (двухзначной) логики к бесконечнозначной (БЛ) в качестве базовых операций фигурируют выделения максимального (дизъюнкция) и минимального (конъюнкция) из

множества элементов, а также нахождения симметричного относительного центра этого множества элемента (для операции отрицания БЛ). Практические потребности приводят часто к необходимости более общих построений, когда нужно использовать выделение произвольного порядкового элемента из заданного множества. Это и будет составлять основу порядковой логики (ПЛ). БЛ и порядковая логика являются оптимальным математическим аппаратом при изучении многих систем как экономического, так и технического (в том военно-технического) характера. Однако этот аппарат не учитывает проблемы размерности системы. Для решения этой проблемы необходим переход от детального описания системы к блочному, укрупненному. Подобный переход широко применяется в теории линейных систем, где функции блочных параметров выполняют соответствующие матрицы. Для решения многих военно-технических задач матричное исчисление недостаточно, по сколько исследуемые нами системы часто оказываются не линейными. Поэтому выделяют необходимость дальнейшего развития математического БЛ и порядковой логики с целью получения возможности блочного описания систем. В порядковой логике (ПЛ) элементарными понятиями является понятия *квазиматрицы* и её числовой характеристики – *логического определителя*, которые для изучаемых нелинейных систем играет ту же роль, что и обычная квадратная матрица с её определителем для линейной системы.

Вводимые порядковые логические определители позволяют решать проблему размерности при изучении систем с дискретными состояниями и непрерывным временем.

Рассмотрим конечные множества  $A = \{a_1, a_2, \dots, a_n\}$  из  $n$  элементов  $a_i, a_i \in [A, B]$ . Расположим элементы в *порядке неубывания*:  $a^{(1)} \leq a^{(2)} \leq \dots \leq a^{(n)}, a^{(i)} \in A$ .

Введем над множеством  $A$  операцию выделения произвольного порядкового элемента  $a^{(r)}$  этого множества – *r-операции*  $y = f^{(r)}(a_1, a_2, \dots, a_n) = a^{(r)}, r=1, 2, \dots, n$ . (1)

Здесь  $r$  – называется *рангом* операции.

Функция  $f^{(r)}$  – называется *r-функцией*.

Заметим, что *r операция* обобщает операции конъюнкции БЛ и дизъюнкции БЛ, переходя в них в соответствии при  $r=1$  и  $r=n$ . Результатом  $r$ - операции над элементами множества  $A$  является *r-ый по рангу* (порядку) элемент этого множества, т.е. один из элементов множества  $A$ .

После этого можно ввести *определения функции порядковой логики* как функции, аргументы которой  $a_1, a_2, \dots, a_n$  взяты из множества  $A$ , и которая представляется в виде суперпозиции  $r$ -операций над  $A$  с различными значениями ранга  $r$ .

Пример такой функции – сама  $r$ -функция (1). Более сложный пример – функция  $y = f^{(2)}[f^{(2)}(a_1, a_2, a_3), f^{(3)}(a_1, a_2, a_3, a_4)]$ .

Любая функция порядковой логики  $y = f^{(r)}(a_1, a_2, \dots, a_n)$  на любом наборе аргументов принимает значение одного из аргументов. Это связано с тем, что  $r$ -операция, суперпозицией которых представляется выражения  $y$ , всегда имеет своим результатом одну из переменных, участвующих в операции. Таким образом *область значений* функции  $f$  – множество  $A$ .

Задать функцию порядковой логики  $y = f(a_1, \dots, a_n)$  значений рассмотреть все  $n!$  вариантов упорядочения аргументов и указать для каждого варианта аргумент  $a_i$ , значение которого принимает функция. Такие задание функции порядковой логики – частной случай первичного задания любой функции БЛ. Поэтому от такого, первичного задания функции порядковой логики можно перейти к её аналитическому представлению с помощью суперпозиции операций БЛ – конъюнкции БЛ и дизъюнкции БЛ. Операция отрицания БЛ здесь не участвует, так как  $r$ -операция всегда имеет своим результатом значение одной из переменных, но не её отрицания.

Методика перехода та же, что и для функции БЛ.

Рассмотрим *пример*: функция ПЛ  $y = f^{(2)}(a_1, a_2, a_3)$  – медиана – задана таблицей. Найдем аналитическое представление этой функций с помощью БЛ.

Таблица 1

Упорядочение аргументов	Значение функции
$a_1 \leq a_2 \leq a_3$	$a_2$ ( $a_2$ – среднее значение – медиана)
$a_1 \leq a_3 \leq a_2$	$a_3$
$a_2 \leq a_1 \leq a_3$	$a_1$
$a_2 \leq a_3 \leq a_1$	$a_3$
$a_3 \leq a_1 \leq a_2$	$a_1$
$a_3 \leq a_2 \leq a_1$	$a_2$

Согласно таблице функцию можно представить:

$$y = \begin{cases} a_1 & \text{при } a_2 \leq a_1 \leq a_3 \text{ или } a_3 \leq a_1 \leq a_2 \\ a_2 & \text{при } a_1 \leq a_2 \leq a_3 \text{ или } a_3 \leq a_2 \leq a_1 \\ a_3 & \text{при } a_1 \leq a_3 \leq a_2 \text{ или } a_3 \leq a_3 \leq a_1 \end{cases}$$

Объединяя при помощи операции *конъюнкции БЛ* первую строку при втором условии со второй строкой при втором условии, первую строку при первом условии с третьей строкой при втором условии и вторую строку при первом с третьей строкой при первом условии, найдем:

$$y = \begin{cases} a_1 a_2 \text{ при } a_1 a_2 \geq a_3 \text{ (т. е. при } a_1 a_2 \geq a_1 a_3, a_2 a_3) \\ a_1 a_3 \text{ при } a_1 a_3 \geq a_2 \text{ (т. е. при } a_1 a_3 \geq a_1 a_2, a_2 a_3) \\ a_2 a_3 \text{ при } a_2 a_3 \geq a_1 \text{ (т. е. при } a_2 a_3 \geq a_1 a_2, a_1 a_3) \end{cases}$$

Объединяя теперь все три строки в одну с помощью операции *дизъюнкции БЛ*, получим искомое представление

$$y = a_1 a_2 \vee a_1 a_3 \vee a_2 a_3$$

Из вышесказанного ясно, что функции порядковой логики – это специальный класс функций БЛ. Поэтому логические выражения порядковой логики можно подвергать эквивалентным преобразованиям с целью их приведения к наиболее простому и удобному виду, используя общие законы БЛ. Однако есть и ряд специфических законов порядковой логики.

Это – закон *тавтологии*:

$$y = f^{(r)}(a_1, a_2, \dots, a_n) = a \quad (2)$$

-*переместительный закон*:

$$f^{(r)}(a_1, a_2, \dots, a_n) = f^{(r)}(a_{i1}, a_{i2}, \dots, a_{in}), \quad (3)$$

где  $(a_{i1}, a_{i2}, \dots, a_{in})$  - перестановка множества аргументов  $\{a_1, a_2, \dots, a_n\}$

-*распределительный закон*:  $f^{(r)}[y^{(g1)}(a_1, a_2, \dots, a_n), y^{(g2)}(a_1, \dots, a_n), \dots, y^{(gx)}(a_1, \dots, a_n)] = y^{(gr)}(a_1, \dots, a_n), \quad (4)$

где  $g_1 < g_2 < g_3, 1 \leq r \leq p$

Выделим два его частных случая:

$$\bigwedge_{i=1}^n f^{(ri)}(a_1, \dots, a_n) = f^{(\bigwedge_{i=1}^n ri)}(a_1, \dots, a_n) \quad (5)$$

$$\bigvee_{i=1}^n f^{(ri)}(a_1, \dots, a_n) = f^{(\bigvee_{i=1}^n ri)}(a_1, \dots, a_n)$$

Эти законы позволяют преобразовать исходные представления функций порядковой логики, не обязательно имеющие вид выражений БЛ.

Для выработки умения аналитического представления функций ПЛ, заданной первоначально таблицей, можно предложить курсантам аналогичные задания с другими значениями функции в таблице 1. Для упрощения решения задачи аналитического представления функции ПЛ можно ограничиться функциями ПЛ трех аргументов.

Предложенный нами подход перехода от логики (БЛ) к порядковой логике (ПЛ) основан на использовании обобщения как метода научного исследования при введении основных операций *конъюнкции ПЛ* и *дизъюнкции ПЛ* на основе их обобщения в БЛ.

#### Список литературы

1. Садовников Н.В. Логико-математические методы в экономике: монография / Н.В. Садовников. – Пенза, 2003. – 147 с.
2. Садовников Н.В. Методическая подготовка учителя математики в педвузе в контексте фундаментализации образования: монография / Н.В. Садовников. – Пенза: ПГТУ, 2005. – 283 с.
3. Садовников Н.В. Экономико-математическое моделирование. Логические методы исследования экономических систем в условиях неопределенности: учебное пособие с грифом УМО / Н.В. Садовников, А.Ф. Зубков. – Пенза: Пензенский технологический институт, 2003. – 148 с.

**Садовников Николай Владимирович**

д-р пед. наук, доцент, профессор

**Шипанова Елена Викторовна**

канд. пед. наук, доцент

**Новичкова Татьяна Юрьевна**

канд. пед. наук, доцент

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева»  
Министерства обороны Российской Федерации в г. Пенза  
г. Пенза, Пензенская область

## МИНИМАЛЬНОЕ РАЗЛОЖЕНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО ОПРЕДЕЛИТЕЛЯ – СТОЛБЦА (ЛО – СТОЛБЦА) ПО ЭЛЕМЕНТАМ

**Аннотация:** в статье представлено минимальное разложение логического определителя – столбца по элементам.

**Ключевые слова:** логический определитель ЛО, логический определитель – столбец, ЛО-столбец, минимальное разложение ЛО-столбца, логическое дополнение элемента  $a_i$ .

Получено минимальное разложение ЛО – столбца по его элементам через логическое дополнение элемента  $a_i$  в логическом определителе ЛО  $A_n^r$ . Это логическое дополнение получается из  $A_n^r$  исключением максимально возможного числа элементов и соответствующим изменением ранга  $r$ . В процессе обобщения получим общее явное выражения ЛО – столбца произвольного  $(n-r)$ -го ранга с  $n$  элементами. Оно обозримо лишь для ЛО  $A_n^r$  с большими либо с малыми значениями ранга  $r$  ( $r \approx n$ ,  $r \approx 1$ ). ЛО со средними значениями ранга  $r$  удобно раскрывать с помощью первоначально полученного итерационного разложения.

Найдем минимальное разложение ЛО – столбца по его элементам, т.е. такое разложение в ДНФ БЛ

$$A_n^r = \left| \begin{matrix} a_1 \\ \dots \\ a_n \end{matrix} \right|^{(r)} = \bigvee_i a_i \tilde{A}_{n \setminus a_i}^r \quad (1)$$

в котором содержится минимальное число конъюнкций  $A$ ; здесь  $\tilde{A}_{n \setminus a_i}^r$  – минимальное логическое дополнение элемента  $a_i$ , в логическом определителе ЛО  $A_n^r$ , т.е. ЛО, полученный из  $A_n^r$  исключением максимально возможного числа элементов и соответствующим изменением ранга  $r$ . Будем исходить из формулы раскрытия

$$\text{ЛО – столбца: } A_n^r = \left| \begin{matrix} a_1 \\ \dots \\ a_n \end{matrix} \right|^{(r)} = \bigvee_{i_1 \neq \dots \neq i_{n-r+1}} a_{i_1} \dots a_{i_{n-r+1}}, \text{ где } a_i \in \{a_1, \dots, a_n\}, \quad (2)$$

конкретизировав ее в виде:

$$A_n^r = \bigvee_{1 \leq i_1 \leq \dots \leq i_{n-r+1} \leq n} a_{i_1} \dots a_{i_{n-r+1}}, \text{ где } a_{i_k} \in \{a_1, \dots, a_n\} \quad (3)$$

Положив в (3)  $r = n$ , получим разложение ЛО

$$A_n^n = \bigvee_{i=1}^n a_i, \quad (4)$$

которое, очевидно, минимально.

Далее, положив в (3)  $r = n-1$ , получим такое разложение ЛО:

$$A_n^{n-1} = \bigvee_{1 \leq i_1 \leq i_2 \leq n} a_{i_1} a_{i_2} = a_1 a_2 \vee \dots \vee a_{1n} a_{23} \vee \dots \vee a_2 a_n \vee \dots \vee a_{n-1} a_n, \quad (5)$$

Вынесем за скобки общий элемент в каждой выделенной дизъюнкции. В результате, учитывая формулу (4), найдем разложение:

$$A_n^{n-1} = \bigvee_{i=1}^{n-1} a_i \left( \bigvee_{j=i+1}^n a_j \right) = \bigvee_{i=1}^{n-1} a_i \left| \begin{matrix} a_{i+1} \\ \dots \\ a_n \end{matrix} \right|^{(n-i)} = \bigvee_{i=1}^{n-1} a_i \tilde{A}_{n \setminus a_i}, \quad (6)$$

которое является искомым минимальным разложением для определителя  $A_n^{n-1}$ .

Действительно, из разложения любого логического дополнения в (6)  $\tilde{A}_{n \setminus a_i} = \bigvee_{j=i+1}^{n-1} a_j$  нельзя исключить

ни одного элемента  $a_j$ , т.к. соотношения между элементами  $a_j$  с различными индексами  $j$  неизвестны. Последнее показывает, что неизвестны и соотношения между различными конъюнкциями в (6), так, что ни одну из них нельзя исключить из разложения (6).

Аналогично, положив в (2)  $r = n-2$ , найдем выражение ЛО:

$$A_n^{n-2} = \bigvee_{1 \leq i_1 \leq i_2 \leq i_3 \leq n} a_{i_1} a_{i_2} a_{i_3} = a_1 \left( \bigvee_{2 \leq i_2 \leq i_3 \leq n} a_{i_2} a_{i_3} \right) \vee a_2 \left( \bigvee_{3 \leq i_2 \leq i_3 \leq n} a_{i_2} a_{i_3} \right) \vee \dots \vee a_{n-2} (a_{n-1} a_n) \quad (7)$$

в котором каждая скобка, согласно (5), является некоторым ЛО, причем из нее нельзя уже исключить ни одного элемента  $a_{i_k}$ ; нельзя также исключить ни одной из  $n-2$  конъюнкций. Отсюда, с учетом (6), получаем минимальное разложение для ЛО:

$$A_n^{n-2} = \bigvee_{i=1}^{n-2} a_i \left[ \bigvee_{j=i+1}^{n-1} a_j \left( \bigvee_{k=j+1}^n a_k \right) \right] = \bigvee_{i=1}^{n-2} a_i \left| \begin{matrix} a_{i+1} \\ \dots \\ a_n \end{matrix} \right|^{n-1-i} = \bigvee_{i=1}^{n-2} a_i \cdot \tilde{A}_{n \setminus a_i}^{n-2} \quad (7)$$

Рассмотрим общий случай.

*Теорема 1.* ЛО – столбец  $r$ -го ранга с  $n$  элементами  $A_n^r$  может быть представлен в виде следующей дизъюнктивной нормальной формы ДНФ бесконечнозначной логики БЛ, являющейся минимальным разложением:

$$A_n^r = \left| \begin{matrix} a_{i+1} \\ \dots \\ a_n \end{matrix} \right|^r = \bigvee_{i=1}^r a_i \cdot \tilde{A}_{n \setminus a_i}^r, \quad (8)$$

в которой  $\tilde{A}_{n \setminus a_i}^r$  – минимальное логическое дополнение элемента  $a_i$  в ЛО  $A_n^r$ , выражение как

$$\tilde{A}_{n \setminus a_i}^r = \left| \begin{matrix} a_{i+1} \\ \dots \\ a_n \end{matrix} \right|^{(r+1-i)} \quad (9)$$

*Доказательство:* Положим в (2)  $r = n-p$ , где  $p$  – любое натуральное число в интервале  $0 \leq p \leq n-1$ . Получим выражение:

$$A_n^{n-p} = \bigvee_{1 \leq i_1 \leq \dots \leq i_{p+1} \leq n} a_{i_1} \dots a_{i_{p+1}} = a_1 \left( \bigvee_{2 \leq i_2 \leq \dots \leq i_{p+1} \leq n} a_{i_2} \dots a_{i_{p+1}} \right) \vee a_2 \left( \bigvee_{3 \leq i_3 \leq \dots \leq i_{p+1} \leq n} a_{i_3} \dots a_{i_{p+1}} \right) \vee \dots \vee a_{n-p} (a_{n-p+1} \dots a_n), \quad (10)$$

Поскольку соотношения между элементами  $a_{i_k}$  с различными индексами  $i_k$  неизвестны, то из любой скобки в (10) нельзя исключить ни одного элемента. С другой стороны, эти скобки являются некоторыми ЛО.

Действительно, согласно (2):

$$V_{2 \leq i_2 \leq \dots \leq i_{p+1} \leq n} a_{i_2} \dots a_{i_{p+1}} = V_{2 \leq i_2 \leq \dots \leq i_p \leq n} a_{i_1} \dots a_{i_p} = V_{2 \leq i_1 \leq \dots \leq i_p \leq n} a_{i_1} \dots a_{i_{(n-1) \dots (t-p)+1}} = \begin{vmatrix} a_2 \\ \dots \\ a_n \end{vmatrix}^{(n-p)}$$

$$3 \leq i_3 \leq \dots \leq i_{p+1} \leq n \quad a_{i_3} \dots a_{i_{p+1}} = 3 \leq i_2 \leq \dots \leq i_{p+1} \leq n \quad a_{i_1} \dots a_{i_p} =$$

$$3 \leq i_1 \leq \dots \leq i_p \leq n \quad a_{i(n-2) \dots (n-p-1)+1} = \begin{vmatrix} a_3 \\ \dots \\ a_n \end{vmatrix}^{(n-p-1)}$$

и т. д. Далее, соотношения величин различных скобок оказываются тоже неизвестными. Поэтому неизвестны и соотношения величин n-р конъюнкций в (10), так что ни одна из них не может быть исключена. Таким образом, из (2) вытекает следующая ДНФ представления ЛО – столбца с минимальным числом конъюнкций

$$A_n^{n-p} = V_{i=1}^{n-p} a_i \cdot \tilde{A}_{n \setminus a_i}^{n-p} \tag{11}$$

где  $\tilde{A}_{n \setminus a_i}^{n-p}$  - минимальное логическое дополнение элемента  $a_i$  в ЛО  $A_n^{n-p}$ , представляющее собой ЛО:

$$\tilde{A}_{n \setminus a_i}^{n-p} = \begin{vmatrix} a_{i+1} \\ \dots \\ a_n \end{vmatrix}^{(n-p)+1-i} \tag{12}$$

Заменив в (11), (12) n-p на r, получим (8), (9).

Последовательное применения разложения (8) или (11) позволяет получать выражение ЛО меньшей сложности (т.е. с меньшим числом элементарных двуместных операций БЛ). Основываясь на формуле (8) или (11), можно получить явное и с меньшим числом операций выражение произвольного ЛО – столбца через его элементы. Действительно, явное выражение ЛО

$A_n^n, A_n^{n-1}, A_n^{n-2}$  уже было получено нами ранее.

Для  $A_n^{n-3}$ , согласно (11), можно записать:

$$A_n^{n-3} = V_{s=1}^{n-3} a_s \begin{vmatrix} a_{s+1} \\ \dots \\ a_n \end{vmatrix}^{[(n-s)-2]} \tag{13}$$

Здесь S-ое логическое дополнение.

$$\tilde{A}_{n \setminus a_s}^{n-3} = \begin{vmatrix} a_{s+1} \\ \dots \\ a_n \end{vmatrix}^{[(n-s)-2]} \quad , s=1, \dots, n-3 \text{ является ЛО с } n-s \text{ элементами ранга } n-(s-2), \text{ которое можно вычислить по формуле (7).}$$

$$\begin{vmatrix} a_{s+1} \\ \dots \\ a_n \end{vmatrix}^{[(n-s)-2]} = V_{i=s+1}^{n-2} a_i \left[ V_{j=i+1}^{n-1} a_j \left( V_{k=j+1}^n a_k \right) \right].$$

В результате получаем явное выражение определителя:

$$A_n^{n-3} = V a_s \left\{ V \left[ V a_j \left( V a_k \right) \right] \right\}, \quad (14)$$

Этим же путем отыскиваются явные выражения ЛО последующих рангов: n-4, n-5 и т. д. Общее явное выражение ЛО – столбца произвольного (n-p)-го ранга с n элементами

$$A_n^{n-p} = V a_{k_p} \left( V a_{k_{p-1}} \cdot \left( V a_{k_{p-2}} \cdot \dots \cdot \left( V a_{k_1} \left( V a_{k_0} \right) \right) \right) \right) \quad (15)$$

Заменив здесь n-p на r получим симметричную с (15) формулу:

$$A_n^r = V a_{k_{n-1}} \left( V a_{k_{n-1}-1} \left( V a_{k_{n-1}-2} \cdot \dots \cdot \left( V a_{k_1} \left( V a_{k_0} \right) \right) \right) \right) \quad (16)$$

Формулы (16) обозримы лишь для ЛО  $A_n^r$  с большими ( $r \approx n$ ) либо малыми ( $r \approx 1$ ) значениями ранга r. ЛО со средними значениями ранга удобнее раскрывать с помощью итерационного разложения (8).

#### Список литературы

1. Садовников Н.В. Логико-математические методы в экономике. Монография / Н.В. Садовников. – Пенза: ПГТА, 2013. – 147 с.
2. Москинова Г.И. Дискретная математика / Г.И. Москинова. – М.: Логос, 2000. – 240 с.
3. Левин В.И. Структурно-логические методы исследования сложных систем с применением ЭВМ / В.И. Левин. – М.: Наука, 1997.
4. Садовников Н.В. Экономико-математическое моделирование. Логические методы исследования экономических систем в условиях неопределенности: учебное пособие с грифом УМО / Н.В. Садовников, А.Ф. Зубков. – Пенза: Пензенский технологический институт, 2003. – 148 с.

*Тринадцатко Ольга Алексеевна*  
старший преподаватель  
*Соболева Анастасия Юрьевна*  
студентка

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

## РОЛЬ КЛАССИЧЕСКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ

**Аннотация:** в статье проводится анализ роли классической отечественной литературы в процессе обучения и воспитания детей, а также роли литературы в изучении других предметов школьной программы.

**Ключевые слова:** классическая отечественная литература, роль, образование, обучение, воспитание.

Литература в современном мире играет значительную роль. Через произведения писателей у нас есть возможность окунуться в иную реальность и вернуться в прошлое, через глаза и характер героев понять и проанализировать позицию автора, детальнее разобраться в моральных принципах и взглядах людей того времени.

Русские классики повествовали не только о важнейших исторических событиях, но и о ценностях людей того времени, психологии взаимоотношений поколений, а также раскрывали проблемы различных философий, которые ставили под сомнение общепринятые ценности.

В процессе воспитания и обучения очень важно обращать внимание детей на произведения классической отечественной литературы, ставить акцент при аналитическом разборе не только на исторические факты, но и на эмоциональное состояние героев, показывая обстановку внутри общества и суть конфликтных отношений между персонажами.

Каждый человек индивидуален и по-своему воспринимает позицию автора и формирует собственную точку зрения, черпает моральные принципы и идеалы, которые так важны и необходимы для правильного и всестороннего развития и воспитания личности ребёнка.

Так, при анализе произведения «Уроки французского» В. Распутина, поднимается проблема насилия среди детей, равнодушия и одиночества. Главный герой неоднократно подвергается избиению своих сверстников и никто, кроме его учителя, не обращает внимания на данную проблемную ситуацию. Мальчик очень одинок, а почти всё его окружение равнодушно к его судьбе и жизни. Данное произведение наглядно показывает молодому поколению последствия травмы в школьных коллективах, отрицательный характер насилия, а также последствия безразличия близких людей.

Таким образом, мы приходим к выводу, что роль отечественной литературы очень значительна в современном обществе. Она приходит на помощь при формировании внутренних ценностей

школьников, облегчает понимание исторических событий и причины их возникновения, а также итогов тех или иных конфликтов, возникающих в социуме.

Анализ роли классической отечественной литературы в процессе обучения находит свое отражение в трудах многих ученых, таких как: Л.П. Дудкина [1], З.И. Балатукова [2], С.А. Алимсаидова [3], С.М. Максимова [4].

Л.П. Дудкина [1] отмечает особую важность чтения литературы для работы мышления, упорядочивания информации и выстраивания новых нейронных связей, а также для восприятия не только в чувственном (эмоциональном) ключе, но и в интеллектуальном (рациональном) понимании. «Литературу неслучайно сравнивают с историей, философией, психологией, называют «художественным исследованием», «человековедением», «учебником жизни». Автор считает, что литература необходима для школьников, приобщая их к опыту коммуникации, диалогу с писателями, к общечеловеческим ценностям бытия и духовному опыту русского народа, который находит отражение в фольклоре и русской классической литературе как художественном явлении, вписанном в историю мировой культуры и обладающем несомненной национальной самобытностью.

З.И. Балатукова [2] указывает, что «морально-нравственная позиция автора ненавязчиво влияет на читателя через знакомство с удивительными персонажами, познаёт мир и формирует в себе высокие гражданские и патриотические чувства». Автор считает, что художественные творения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова, М. Шолохова предоставляют возможность молодому поколению не только узнавать прошлое, но и переживать вместе с героями. А также формировать взгляды, чувства, характер, пробуждающие любовь к прекрасному, воспитывать готовность к борьбе за торжество добра и правды, что так необходимо при обучении и воспитании детей.

С.А. Алимсаидова [3] считает, что выделение нравственных идей в литературе, их прослеживание и сопоставление от произведения к произведению, возбуждение необходимых психологических состояний, включение обучающихся в активное решение нравственных проблем, нахождение личного смысла произведения, обращение внимания на нравственно-этический идеал, воздействие на чувство стыда, совести, справедливости, любви, эстетическое чувство обеспечивает ученика методами самовоспитания, которые способствуют духовному и нравственному самосовершенствованию его личности. А также, что литература построена на диалоге, в основе которого лежат разные точки зрения на один предмет, что позволяет значительно расширить кругозор обучающихся и рассматривать эти предметы не как обособленные, а как единое культурное явление.

С.М. Максимова [4] подчеркивает ценность литературы с точки зрения юмора, ведь: «Юмор позволяет более свободно и открыто вести себя в трудных жизненных ситуациях, укрепляет уверенность в собственных силах. Книга также может выступать как средство разрешения личных проблем. Ребёнок, встретившись в жизни с какой-то новой для него ситуацией, не будет пугаться, если когда-то это уже было прочитано им в художественном произведении а, значит, уже знакома и сама проблема и возможные пути ее решения».

Таким образом, можно сделать вывод о важности и огромном влиянии классической отечественной литературы на процесс обучения и воспитания детей, а также о влиянии произведений на формирование личностных идеалов, ценностей и моральных принципов.

#### *Список литературы*

1. Дудкина Л.П. Роль уроков литературы в процессе становления личности школьника / Л.П. Дудкина // Молодой ученый. – 2023. – №7 (454). – С. 249–251 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/454/99556/> (дата обращения: 16.04.2023).
2. Балатукова З.И. Роль художественной литературы в воспитании молодого поколения / З.И. Балатукова // Молодой ученый. – 2015. – №15 (95). – С. 661–663 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://moluch.ru/archive/95/21305/> (дата обращения: 16.04.2023).
3. Алимсаидова С. А. Воспитание духовности у старшеклассников через уроки литературы интегрированного типа / С.А. Алимсаидова // Молодой ученый. – 2016. – №3.1 (107.1). – С. 6–7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://moluch.ru/archive/107/25745/> (дата обращения: 16.04.2023).
4. Максимова С.М. Значимость художественной литературы в воспитании детей в семье / С.М. Максимова // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 57–59 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8190/> (дата обращения: 16.04.2023).

Федорова Анастасия Александровна  
студентка

Слюсарская Татьяна Вадимовна  
канд. психол. наук, доцент

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

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭМОЦИЯХ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности развития представлений об эмоциях дошкольников с нарушением зрения. Описаны характеристики данного нарушения, специфика представлений об эмоциях при нарушении зрения. Представлена диагностическая и результаты ее реализации с детьми с нарушением зрения дошкольного возраста. Раскрываются задачи коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование эмоциональных представлений у детей с нарушением зрения.

**Ключевые слова:** эмоции, представления об эмоциях, нарушение зрения, средний дошкольный возраст.

Эмоциональная сфера человека представляет собой достаточно сложную систему состояний и чувств, которая имеет особенное значение в развитии каждого ребенка дошкольного возраста. В дошкольный период формируется умение понимать и дифференцировать эмоциональные состояния других людей, а также управлять своими эмоциями [1].

Сензитивность дошкольного возраста неоднократно подчеркивалось педагогами и психологами. Немаловажным остается тот факт, что эмоции не заложены генетически и играют большую роль в процессе дошкольного воспитания и социализации. Как следствие, формирование эмоционального интеллекта способствует преодолению проблем в дошкольном возрасте и помогает ребенку лучше понять себя и свое «Я», свои эмоции и эмоции других людей, а также позволяет дошкольнику познакомиться со способами управления эмоциями.

Дошкольники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не используют эмоции, как средство распознавания и проявления отношений к объектам и субъектам действительности, так как имеют ряд специфических особенностей в этой сфере. Отечественные учёные Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский указывают, что при сужении чувственного опыта у детей с нарушениями зрения отмечается ряд особенностей в эмоционально-личностном развитии [3].

В процессе развития ребенка формируются такие сложные формы социальных переживаний как: сопереживание, сочувствие, содействие другому человеку. Именно они необходимы для положительной совместной деятельности и общения. В течение дошкольных лет происходит поэтапное понимание своих и чужих эмоциональных переживаний. Средние дошкольники способны к классификации субъективных переживаний разных людей, а в некоторых случаях и объясняя причин и последствий тех или иных эмоциональных реакций [3].

Исследования эмоционального состояния ребёнка Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Н.Л. Кряжевой, В.М. Минаевой подтверждают важность эмоционального благополучия при становлении гармонично развитой личности. Поэтому, так важно не подавлять эмоции детей, а помогать и направлять их в верном направлении при общении и взаимодействии с другими людьми.

Изучением эмоциональных представлений детей с нарушением зрения занимались М.Б. Арнольд, Дж.А. Гассон, они указывают на важность эмоций в процессе интеграции личности. В дошкольном воспитании эмоциональный компонент рассматривался Н.С. Ежковой, И.Н. Андреевой, В.К. Загвоздкиным, Р. Нассером, М.А. Нгуеном, Н.В. Соловьевой, В.С. Юркевич, John Gottman, Joan.

В рамках исследования данной темы нами была составлена и реализована диагностическая программа, которая осуществлялась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Центр образования №29», детский сад. Диагностика проводилась в средней дошкольной группе. В процессе исследования нами использовались следующие методики: «Изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке» (Г. А. Урунтаева); «Изучение особенностей понимания детьми основных эмоциональных состояний» (И.О. Карелина); «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова).

Результатами реализации диагностической программы стали: по методике Г.А. Урунтаевой, предполагающая изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке, большая часть детей с нарушением зрения в основном имеют низкий уровень узнавания эмоций, они по долгу вспоминают ее название, затрудняются сказать почему человек может находиться в таком эмоциональном состоянии, путаются в эмоциях страха и печали. Однако 30% детей (средний уровень) с нарушением зрения показал относительную успешность выполнения задания при распознавании ситуаций, изображенных на картинке, высокого уровня выявлено не было.

При изучении особенностей понимания детьми основных эмоциональных состояний по методике И.О. Карелиной дети с нарушением зрения затруднялись назвать героя литературного произведения или мультфильма с определенной модальностью эмоции, сложность представляло осмысление, истолкование, и описания эмоций, а иногда и полностью отсутствовало, дети старались выполнять задание, но допускали большое количество ошибок.

По методике «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотовой) было выявлено, что высокий уровень эмоциональной идентификации в экспериментальной группе не сформирован. У 20% детей с нарушением зрения итоговые результаты были на уровне выполнения средних данных. Дети предпочитали использовать содержательный вид помощи, то есть вербальное объяснение выполнения задач, наглядный показ. Оставшиеся 80% имеют низкий уровень сформированности эмоциональной идентификации.

Исходя из полученных в ходе диагностики результатов, мы составили коррекционную программу, направленную на развитие эмоциональных представлений детей с нарушениями зрения, где целями стали: формирование осознанного восприятия эмоций; умение адекватно выражать эмоциональные состояния, умение понимать эмоциональные состояния других людей, развитие произвольной регуляции поведения.

Предполагаем, что наша программа позволит эффективно развить знания о базовых представлениях об эмоциях детей с нарушением зрения, развить способность различать эмоции по схематическим изображениям, так же формировать умения передавать заданные эмоциональные состояния, используя различные выразительные средства: мимику, жесты, интонации.

Нарушение зрения вносит коррективы в развитие эмоциональной сферы ребенка, особенно показательным это становится при вхождении ребенка с нарушением зрения в инклюзивное образовательное пространство. Создание оптимальных условий командой компетентных специалистов в системе инклюзивного образования будет способствовать благоприятному развитию эмоциональной и интеллектуальной сфер дошкольников, что, безусловно, является благоприятной основой для формирования личностных качеств и полноценной реализации потенциала детей.

#### *Список литературы*

1. Арнольд М.Б. Чувства и эмоции как динамические факторы интеграции личности / М.Б. Арнольд, Дж.А. Гассон // Психология эмоций: хрестоматия / авт.-сост. Витис Виллонас. – СПб.: Питер, 2004. – С. 197–209.
2. Виллонас В.К. Психология эмоций: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / авт.-сост. В.К. Виллонас. – СПб.: Питер, 2006. – 496 с.
3. Выготский Л.С. Учение об эмоциях // Собр. соч. В 6 т. Научное наследство / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 2012. – 400 с.
4. Григорьева Л.П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский. – М.: Москва, 1990. – 520 с.
5. Ежкова Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. – Ч. 1. – Тула, 2012. – 120 с.

**Халиуллина Лилия Ринатовна**  
старший преподаватель  
Елабужский институт (филиал)  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
г. Елабуга, Республика Татарстан

## **ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ (БАКАЛАВРОВ)**

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению подходов к изучению понятия «исследовательская задача». В результате изучения психолого-педагогической литературы по теме исследования выявлены существенные характеристики данного термина и возможности применения исследовательских задач для повышения эффективности процесса развития исследовательского мышления у будущих учителей (бакалавров).

**Ключевые слова:** исследовательское мышление, учителя, бакалавры, студенты, исследовательские задачи.

В настоящее время среди наиболее востребованных навыков работников по версии LinkedIn находятся и исследовательские умения. Исходя из этого можно отметить, что обществу необходимы люди, прежде всего, с высокоразвитыми когнитивными способностями (гибкими когнитивными способностями, развитым креативным мышлением, способностью к логической и математической аргументации, сензитивностью к проблемам), т.е. такие умения, которые позволяют разрешать сложные задачи, возникающие в профессиональной деятельности.

Позиция и роль учителя в учебно-воспитательном процессе в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения достаточно сильно возросла. Согласно им она заключается не только в трансляции и передаче готовых знаний, но и в способности педагога

создавать условия, где обучающиеся овладевали способами решения задач и были готовы к различным видам деятельности: познавательной, поисковой и исследовательской. Обществу нужен учитель с развитым исследовательским мышлением.

Исследовательское мышление учителя рассматривается нами как особая исследовательская культура учителя, выражающаяся в потребности в исследовании, в нацеленности педагога на получение объемного системного знания. Исследовательское мышление учителя выражается и в стремлении педагога извлекать ценную информацию из собственного опыта. Этот феномен, по мнению С.Л. Белых известен как «стремление к самостоятельной верификации любого знания» [1]. Следовательно, такой педагог будет способен осознавать ментальные процессы с целью управления собственной исследовательской деятельностью. Можно сказать, что исследовательское мышление учителя – это такая его способность к анализу и оценке собственного образовательного процесса, формированию гипотез, поиску и анализу информации, принятию решений и осуществлению действий на основе полученных результатов и их интерпретаций.

Согласно исследованиям различных ученых, можно утверждать, что развитие исследовательского мышления у будущих учителей возможно осуществлять на основе решения обучающимися исследовательских задач. Как отмечал В.В. Давыдов, «в процессе воспитания и обучения каждый человек присваивает себе, превращает в формы собственной деятельности те средства и способы мышления, которые созданы обществом в соответствующую историческую эпоху. Мыслительная деятельность отдельного человека тем продуктивнее и логичнее, чем полнее и глубже он присвоил всеобщие категории мышления» [2, с. 379]. Под этим понимается, что в учебно-воспитательном процессе личность овладевает методами познания и приемами мышления. По мнению А.Х. Касымжанова и А.Ж. Кельбуганова, любая деятельность требует особого подхода и воспитания особого «ума», что предполагает воспитание специфического склада мышления, наиболее подходящего и приспособленного к решению той или иной задачи [4, с. 48–49].

По мнению И.Я. Лернера исследовательская задача – это «задача, в основе которой лежит противоречие между известным и искомым, находимым при помощи системы действий умственного или практического характера, смысл которых – в обнаружении не заданных в условии задачи связей, а в построении неизвестных субъекту преобразований» [5]. В определении И.Я. Лернера акцент делается на овладении обучающимися продуктивными методами решения задач.

Как считает В.В. Успенский, исследовательскими задачами могут называться такие «вопросы и задания учителя, вытекающие из личных познавательных побуждений ученика, которые вызывают его активную творческую познавательную деятельность, направленную на решение познавательных проблем, на самостоятельное открытие, осуществляемое путем постановки опытов, сбора фактов, анализа и обобщения знаний» [7]. В.В. Успенский в отличие от И.Я. Лернера обращает внимание на то, что исследовательские задачи призваны развивать предельную самостоятельность учащихся.

По словам Дж. Понте, «исследовательские задания представляют собой задачи, активно готовые и ведущие студентов к исследовательской активности» [8]. Кроме этого, Дж. Понте также акцентирует внимание на том, что исследовательские задачи позволяют обеспечить создание поисковой ситуации, требующей от студентов самостоятельности.

А.И. Сгибнев противопоставляет традиционные задачи исследовательским. По его мнению, традиционные задачи характеризуются тем, что обучающиеся после решения, поставленной задачи, ожидают от учителя новой. А исследовательские задачи предполагают субъектную активность обучающегося, когда он «сам ставит вопросы и ищет на них ответы, выдвигает гипотезы, доказывает и опровергает их. Всякий полученный ответ может стать основанием для новых вопросов» [6].

Рассматривая исследовательские задачи, В.Г. Смелова считает, что они представляют собой «особый вид познавательной деятельности, целью которых является подготовка обучающихся к проведению самостоятельных исследований» [3]. Среди дидактических целей исследовательских задач она отмечает: решение проблем, связанных с пережитым опытом детей.

Как считает Е.И. Санабрия, исследовательские задачи основаны на вопросах, формулируемые преподавателем для изучения проблемы, относящейся к предмету [9]. Она отмечает, что такие задачи, как правило, позволяют учащимся свободно исследовать тему, связанную с курсом, расширять суждения, представленные на занятии, и помогают им ознакомиться с литературой и стилистическими подходами конкретной дисциплины.

Основываясь на анализе подходов различных ученых к изучению понятия «исследовательская задача», можно определить, что исследовательские задачи могут быть очень разнообразными в зависимости от области исследования. Эти задачи будут способствовать развитию таких навыков у обучающихся, как осуществление анализа литературы и существующих исследований (проведение обзора литературы на заданную тему, анализ и сравнение результатов предыдущих исследований); постановка гипотезы и формулирование исследовательского вопроса; сбор данных (выбор метода сбора необходимой информации); анализ данных (умение обрабатывать и анализировать собранные данные, выявлять закономерности и тенденции); формулирование результатов и выводов (умение делать выводы на основе проведенного исследования, определить соответствуют ли результаты гипотезе, поставленной в начале работы).

Таким образом, исследовательские задачи – это задачи, в которых учащиеся должны найти, проанализировать и использовать различные источники информации, чтобы исследовать проблему, с целью ответить на вопрос, в результате чего будет происходить создание нового знания, а именно выполнение обучающимися мини исследования.

Когда студенты осуществляют исследования, они приобретают важные исследовательские навыки. Студенты-будущие учителя учатся задавать наводящие и вдумчивые вопросы, что развивает их вопросительную активность, собирать и интерпретировать данные, критически читать, управлять противоречивой информацией и понимать ее.

В процессе решения задач исследовательского типа, у студентов будут формироваться такие умения, как умение осуществлять многоплановый анализ проблемы на основе интеграции новых и уже имеющихся у них знаний. Будут совершенствоваться умения и навыки самостоятельной исследовательской деятельности, что, в свою очередь, позволит развивать исследовательское мышление студентов.

#### *Список литературы*

1. Бельх С.Л. Управление исследовательской активностью студента: методическое пособие для преподавателей вузов и методистов / С.Л. Бельх; под ред. А.С. Обухова. – Ижевск, 2008. – 73 с.
2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов. – М.: Педагогическое сообщество России, 2000. – 480 с.
3. Смелова В.Г. Исследовательские задачи и учебные исследования на уроках в начальной школе: методический сборник / В.Г. Смелова. – Ч. 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/05/Issledovatel'skie-zadachi-i-uchebnye-issledovaniya\\_Sbornik-1.pdf](https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2020/05/Issledovatel'skie-zadachi-i-uchebnye-issledovaniya_Sbornik-1.pdf)
4. Касымжанов А.Ж. О культуре мышления / А.Ж. Касымжанов. – М.: Полигдиздат, 1981. – 128 с.
5. Лернер И.Я. Проблемное обучение / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
6. Сгибнев А.И. Исследовательские задачи для начинающих / А.И. Сгибнев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: МЦНМО, 2015. – 136 с.
7. Успенский В.В. Школьные исследовательские задачи и их место в учебном процессе: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Успенский. – М., 1967. – 283 с.
8. Ponte J.P. Designing and using exploratory tasks / J.P.Ponte, J.Mata-Pereira, A.C.Henriques, M.Quaresma [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.researchgate.net/publication/259579908\\_Designing\\_and\\_using\\_exploratory\\_tasks](http://www.researchgate.net/publication/259579908_Designing_and_using_exploratory_tasks)
9. Sanabria J.E. The Librarian and the Collaborative Design of Effective Library Assignments: Recommendations for Faculty on Question Design for Student Success in Research Assignments / J.E. Sanabria [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://digitalcommons.du.edu/collaborativelibrarianship/vol5/iss4/4>

*Харитоновна Дарья Ивановна*

ассистент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный  
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»  
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-106541

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕСКАЗУ ТЕКСТА НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

**Аннотация:** в статье исследуются особенности процесса обучения студентов языковых вузов иностранному языку и основные проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе освоения формата пересказа, рассматриваются различные методики обучения навыку пересказа, представлен алгоритм действий при подготовке пересказа текста на занятиях по домашнему чтению.

**Ключевые слова:** аналитическое чтение, пересказ текста, иностранные языки.

До введения единого государственного экзамена российские вузы самостоятельно организовывали и проводили вступительные испытания. Так, в начале 2000-х годов будущие лингвисты и переводчики сначала должны были выполнить письменную часть экзамена, состоявшую из нескольких блоков грамматических заданий, после чего допускались до части устной, где им предлагалось ознакомиться с отрывком художественного текста и затем пересказать его, а также принять участие в беседе на отвлеченные темы с экзаменаторами. Формат пересказа был всем знаком еще со школьной скамьи, где навык оттачивали как на уроках литературы, так и на занятиях по русскому и иностранному языкам. С тех пор прошло немало времени, сменились поколения, но современным студентам языковых – да и неязыковых – вузов по-прежнему приходится иметь дело с форматом пересказа, причем как на младшем, так и на старшем этапах обучения.

Студенты, обучающиеся в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова» по направлению подготовки 45.03.02 *Лингвистика*, направленность (профиль): *Юридическая и экономическая лингвистика и перевод*, занимаются различными видами пересказа на всем протяжении обучения в рамках дисциплин «Иностранный язык» и «Практикум по культуре речевого общения» (как на первом иностранном, английском, языке, так и на втором иностранном, французском), регулярно проводятся занятия по домашнему чтению (чтение и обсуждение в группе), предусмотрено также чтение индивидуальное (самостоятельное чтение и презентация в конце семестра). Работа с текстами начинается с простых художественных произведений, по мере

совершенствования навыка меняется объем (от коротких историй к длинным), усложняется как уровень книги (от А1/А2 до С1/С2, неадаптированные издания), так и тематика: на финальных этапах обучающиеся работают со специализированными текстами по юриспруденции и экономике.

О формате пересказа, его видах и оценке написано немало трудов. По мнению Ю.Ю. Тимкиной и Ю.В. Михайловой, пересказ текста является оптимальным методом обучения, который «способствует развитию монологической речи в русле интегрированного предметно-языкового, социокультурного и коммуникативного подходов» [4, с. 264], так как позволяет использовать разнообразные грамматические структуры, таким образом актуализируя в контексте изученный материал, обеспечивает увеличение лексического запаса, а также развивает навык структурирования текста и осмысленного создания вторичного (по отношению к исходному) текста. Немаловажной представляется роль пересказа в совершенствовании навыка публичного выступления [5], автоматизации речевых навыков [1] и развитии навыка спонтанной речи [2]. Довольно подробно о видах пересказа пишут В.В. Левченко и О.В. Мещерякова [3, с. 188], проводя классификацию на основе источника (на материале прочитанного или прослушанного), по степени подробности (полный или лишь основного содержания), по опорным пунктам (по ключевым словам или по плану), по уровню подготовленности (подготовленный или неподготовленный), по характеру презентации (свободный или близкий к тексту), по объему (выборочный или сплошной). Исследователи отмечают, что в вузе обучающиеся должны стремиться к свободному пересказу, что, в свою очередь, подготовит почву для формирования и развития навыка самостоятельного высказывания.

Как показывает практика, сразу перейти к свободному пересказу с обучающимися, особенно на начальном этапе, является практически невыполнимой задачей. Во-первых, формат единого государственного экзамена не в полной мере учитывает необходимость формирования у обучающихся навыка аналитического чтения и пересказа, причем это проблема актуальна не только для экзамена по иностранному языку. То, что какие-то 15–20 лет назад являлось сложным, но возможным для абитуриентов-миллинеалов, для сегодняшних зумеров с клиповым мышлением практически невыполнимо. Во-вторых, не имея заложенной в школе базы, обучающиеся зачастую не знают, как подступиться к тексту. Отсюда включение в пересказ ненужных деталей и опущение важных моментов, неумение сделать выводы и выделить причинно-следственные связи между событиями. В-третьих, неумение «правильно» читать вызывает неприязнь к чтению, а соответственно и другим формам работы с текстом, в том числе пересказу (а в дальнейшем и к переводу). Текст, где «много букв» и нужно что-то искать, не привлекает, как лента в социальных сетях, поэтому задачей преподавателя становится не только научить, но и заинтересовать. В-четвертых, языковые группы зачастую формируются из обучающихся разных уровней. Отсутствие гомогенности усложняет процесс подбора материала, который должен быть не только полезным, но и интересным.

Но почему же «миссия пересказа» стала невыполнимой? Почему обучающиеся разучились (или не научились) воспринимать информацию и грамотно передавать смысл прочитанного? И главное – как исправить ситуацию? По нашему мнению, корень зла, как ни странно, лежит в развитии технологий. Яркие короткие посты в интернете формируют у пользователей искаженные привычки чтения, комиксы с картинками вытесняют объемные труды, аудиокниги заменяют печатные аналоги, а чат-боты по типу ChatGPT готовы за пару минут составить любой пересказ по вашему запросу, причем язык и объем произведения не имеют значения.

С учетом сложившейся ситуации преподавателю приходится непросто. Первым этапом в этом нелегком деле должен стать грамотный подбор материала с учетом требований программы, уровня обучающихся, а также их интересов. Книга (или цикл коротких историй) должна не только занимать свое место в программе курса, переключаясь с изучаемыми темами, помогать актуализировать и закреплять грамматический и лексический материал, но и приглашать студентов к чтению. Возможно, обновление материала придется проводить ежегодно, ведь поколения и предпочтения меняются. Это, в свою очередь, приведет к необходимости разрабатывать новый комплекс упражнений и заданий, но, по нашему мнению, это того стоит, ведь, когда обучающиеся видят, что преподаватель находит что-то новое, актуальное, понимает, что им нужно, первый шаг в освоении навыка аналитического чтения и пересказа сделать намного проще. Затем необходимо четко проговорить со студентами алгоритм действий при подготовке пересказа дома. Очень важно обратить внимание обучающихся на тот факт, что им потребуются далеко не одно прочтение текста. Читая в первый раз, студенты должны в общих чертах понять смысл, читая во второй, отметить лексико-грамматические особенности текста и при необходимости воспользоваться словарем, читая в третий раз, начинать подготовку к собственно пересказу, выделяя части, основные мысли и прослеживая логику повествования.

Крайне важно заранее продумать техники работы на занятии, ориентируясь на уровень группы, особенности текста и время, отведенное на развитие навыка. Нельзя просто «бросить» студента в пересказ, надеясь, что он самостоятельно выплывет. В качестве подготовительных упражнений, которые помогут обучающимся освоиться в тексте, можно использовать следующие задания:

1) проработка новой лексики и восстановление контекста ее употребления – задания такого вида напоминают выборочный пересказ, где студенты не только закрепляют новые словарные единицы, но и усваивают контекст их употребления. На этом этапе недостаточно просто найти предложение, в котором фигурирует та или иная единица, важно ознакомиться с ее окружением и восстановить ситуацию употребления;

2) определение типа текста (повествование, описание, рассуждение) – помогает правильно расставить акценты и вычленил важные моменты. Если речь идет о повествовании, главными в пересказе

будут глаголы, если описание – прилагательные. В рассуждении, помимо лексики, необходимо будет обратить особое внимание на причинно-следственные связи. Понимая тип текста, с которым ведется работа, гораздо проще искать нужное;

3) деление текста на части и выделение основных мыслей – структурирование позволяет добиться четкости и ясности в пересказе. В рамках этого задания весьма полезным представляется формулирование вопросов. Это не только позволяет проработать грамматику, но и активизирует аналитическое мышление и логику. Преподавателю не стоит забывать напоминать студентам, что вопросы должны быть сформулированы не обобщенно и не фокусироваться на мелочах (предпочтительными являются вопросы из триады «почему, зачем и как» – «*Why/How?*» / «*Pourquoi/Comment?*»). На этом этапе можно также проговорить, какие коннекторы и вводные слова лучше выбрать, дабы в последствии пересказ был логичным и последовательным;

4) составление плана пересказа, выделение ключевых слов – вычленение опорных моментов позволяет создать скелет пересказа, а ключевые слова затем нанизываются на него, дополняя картину. В состав ключевых слов включается и прецизионная лексика (имена собственные, географические названия и т. п.), что позволяет добиться точности при пересказе. При составлении подготовленного пересказа этот этап студент проходит дома самостоятельно, далее на основе плана составляя письменный текст пересказа; при сдаче экзамена, где время на подготовку ограничено, такой скелет может служить опорой для устного выступления.

Также весьма полезной формой работы в группе является блиц-опрос по содержанию текста, в ходе которого преподаватель выясняет, правильно ли поняты ключевые моменты, видят ли студенты причинно-следственные связи между описанными событиями, осознают ли они мотивы героев, ясна ли позиция автора. Затем можно приступить непосредственно к пересказу.

На начальных этапах целесообразно практиковать подробный пересказ, максимально близкий к тексту. Это позволяет освоить максимум лексики, закрепить грамматические конструкции, ознакомиться с узусом и особенностями употребления. Если уровень языка недостаточен, возможно включение дополнительной ступени – пересказа на русском языке. Это облегчает процесс создания вторичного текста, позволяет проговорить на родном языке то, что предстоит выразить на иностранном, таким образом «подготавливая» обучающегося и с моральной, и с языковой точки зрения.

Когда у обучающихся сформируется навык подробного пересказа, необходимо ввести сжатый пересказ. Очень эффективной в этом отношении является методика «Из двадцати в три», когда студентам дается задание пересказать текст в двадцати предложениях, потом в десяти, потом в трех (количество можно варьировать, исходя из особенностей текста). Это учит концентрироваться на главном, отбрасывать нерелевантные детали, строить сложные предложения с максимальной смысловой нагрузкой.

Зачастую обучающиеся, наученные горьким опытом ЕГЭ, просят дать им шаблон для пересказа или назвать приблизительный объем, в который нужно уложиться. Шаблоны и лимиты имеют мало общего с творческим мышлением, и об этом тоже стоит время от времени напоминать. Однако это никоим образом не отменяет законов логики и включения в пересказ следующих стандартных элементов: название и автор произведения, тема текста, главные герои, место действия (введение) и основная мысль (заключение). Всегда приветствуется высказывание личного мнения по поводу прочитанного.

По мере освоения языков студентами, обучающиеся по направлению подготовки 45.03.02 *Лингвистика*, направленность (профиль): *Юридическая и экономическая лингвистика и перевод*, переходят от чтения детективных историй к работе над публицистическими и научными статьями по экономике и юриспруденции. На старших курсах весьма эффективным является формат тематического индивидуального чтения, когда обучающийся представляет пересказ не художественного произведения, а подборки тематических статей, к навыку пересказа добавляется навык реферирования.

Ключевым фактором в обучении иностранному языку и, в частности, освоении навыка пересказа является четкий план курса, продуманность и преемственность, когда обучение формату пересказа начинается на первом курсе, а навык оттачивается в течение всего срока обучения. Построение монологического высказывания в формате пересказа не только способствует развитию языковых компетенций, оно закладывает фундамент для формирования и развития переводческих компетенций, ведь в основе логичного, последовательного пересказа и адекватного перевода лежит грамотная работа с текстом.

#### **Список литературы**

1. Аристова И.Т. Работа над переводом и пересказом текста для формирования автоматизма речевых навыков обучающихся / И.Т. Аристова, Н.Х. Исрофилова, Л.З. Нургалиева // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XI Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 105–107.
2. Денисов Д.В. Проверка навыков спонтанной речи на иностранном языке на материале предварительно подготовленного пересказа текста или монологического сообщения / Д.В. Денисов, М.В. Жесткова, Е.В. Кабанова [и др.] // Наука и культура России. – 2021. – Т. 1. – С. 166–169.
3. Левченко В.В. Пересказ как средство формирования умений неподготовленной иноязычной монологической речи / В.В. Левченко, О.В. Мещерякова // Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – №3. – С. 181–193.
4. Тимкина Ю.Ю. Пересказ текста как средство развития иноязычной речи / Ю.Ю. Тимкина, Ю.В. Михайлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74–1. – С. 263–266.
5. Хамзина Р.Э. Устный пересказ как элемент развития навыка публичного выступления / Р.Э. Хамзина // Ученые записки Казанского филиала «Российского государственного университета правосудия». – 2020. – Т. 16. – С. 431–435.

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

*Винокур Татьяна Юрьевна*

канд. мед. наук, доцент

*Капитова Ирина Николаевна*

канд. мед. наук, доцент

*Андреева Татьяна Зиновьевна*

старший преподаватель

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

## ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ КЛАСС АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

*Аннотация:* приоритетной задачей в профилактике здоровья учащейся молодежи является ранняя диагностика базовых показателей центральной гемодинамики с учетом характера резистентности к активной физической нагрузке. В статье представлены результаты спектрального суточного мониторинга центральной гемодинамики, на основе мета-анализа с применением биофункционального (комбинированного) сканирования артериального давления и неинвазивного метода пульсоксиметрии.

*Ключевые слова:* резистентность, артериальная активность, субоптимальный статус, толерантность.

*Введение.* В разные годы Европейское общество кардиологов предпринимали попытки спектрального скрининга количественной и качественной регуляции сердечного индекса гемодинамики [1].

Министерство здравоохранения Российской Федерации инициировало проведение клинического мониторинга кардиологических заболеваний организма с применением клинической диагностики, рекомендованной Европейским обществом гипертонии (ESH) и Европейским обществом кардиологов (ESC).

*Цель работы.* Провести спектральный суточный мониторинг центральной гемодинамики (SMAD *sis/dias*), на основе мета-анализа (meta-analysis) с применением биофункционального (комбинированного) сканирования артериального давления и неинвазивного метода пульсоксиметрии (ЧСС уд/мин; SpO<sup>2</sup>).

*Материал исследования.*

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (метод конвертов) работа проводилась на экспериментальной площадке ГАПОУ «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н.В. Никольского» Министерства образования и молодежной политики г. Чебоксары, ЧР.

В течение 2022/2023 учебного года, методом стратификации были обследованы учащиеся по специальности «педагогика начальных классов», средний возраст составил:

- 16,9 ± 1,1 года, в количестве:
- 32 девушки;
- 24 юноши.

Интерпретацию и комплектование исследуемых групп проводили по рекомендации согласно классификации ВОЗ [3].

Анализ базовых показателей центральной гемодинамики проводили на основе клинических лабораторных обследований с использованием аппарата электрокардиографии (ЭКГ), аппаратом «Кардиотехника».

Показатель «толерантности» центральной гемодинамики к нагрузке оценивали в соответствии с рекомендациями (ACC/ANA Practice Guidelines Update for Exercise Testing);

интенсивность нагрузки составила:

- для юношей – 65/70%;
- для девушек – 60/65% от максимального потребления кислорода.

Для определения регулярности и частоты занимающихся физической нагрузкой, определяли по стандартной международной методикой «IPAGO» (International physical activity questionnaire), пересмотренный в 2005 году:

- низкий уровень;
- средний уровень;
- высокий уровень.

Индекс резистентности (*RI, resistance/resistive index*) отражающий *устойчивость* центральной гемодинамики к нагрузке, определяли по формуле:

$$RI = \frac{V_{sis} - V_{dias}}{V_{sis}}$$

Состояние организма студента определялось с помощью международного опросника субоптимального статуса здоровья (SHSO-25), выявляя качество наличия статуса здоровья.

*Результаты активности артериального давления гемодинамики на основе оценки функционального класса по результатам шестиминутного теста пешей ходьбы (6ТПХ), представлена в таблице 1.*

Таблица 1

*Результаты артериальной активности центральной гемодинамики учащихся 1-го курса по специальности «педагогика начальных классов» ЧПК им. Н.В. Никольского, в 2022/2023 уч. году (шкала риска Рейнольдса Reynolds Risk Score, по классификации Аронова Д. М., 1983)*

Суточный профиль		Функциональный класс средних значений артериальной активности организма по результатам 6ТПХ*		
		ФК-2 N-17 (30, 3%)	ФК-1 N-18 (32, 2%)	ФК-3 N-21(37, 5%)
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	84,6 ± 1,4	79,1 ± 1,1	81,1 ± 0,1
	ночь	74,8 ± 2,4	71,1 ± 2,1	79,8 ± 2,4
Среднее АД (sis)	день	120,1 ± 2,4	121,8 ± 7,4	136,1 ± 7,1
	ночь	119,4 ± 2,8	112,8 ± 2,4	127,4 ± 2,1
Среднее АД (dias)	день	82,8 ± 6,4	87,4 ± 9,1	86,1 ± 6,1
	ночь	77,01 ± 2,4	73,0 ± 2,9	74,0 ± 2,1
ЧСС уд/мин после 20 приседаний уд /10 сек	до нагр.	14,49 ± 0,12	14,58 ± 0,11	14,51 ± 0,03
	после нагр	22,12 ± 0,15	29,02 ± 0,15	27,10 ± 0,11
AD (sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	121,08 ± 0,81	118,04 ± 0,01	117,08 ± 0,81
		81,01 ± 0,04	79,41 ± 0,01	83,01 ± 0,23
	после нагр	151,08 ± 0,41	153,11 ± 0,01	151,08 ± 0,61
		69,41 ± 0,04	71,23 ± 0,11	70,41 ± 0,01
Время восстановления ЧСС после 20 приседаний, с		126,05 ± 0,06	123,03 ± 0,11	131,11 ± 0,09
Время восстановления AD (sis/dias /сек) после 20 приседаний		153,08 ± 0,81	124,54 ± 0,01	168,47 ± 0,04
RI index (ул/ед)		6,0 ± 0,3	6,1 ± 0,1	6,2 ± 0,4
Sat O2 (%)		95,1 ± 0,3	95,9 ± 0,4	95,2 ± 0,1

*Примечание. 6ТПХ\* – кардиологическая интерпретация теста шестиминутной пешей ходьбы (6ТПХ\*) – показатель функционального класса сердечно-сосудистой системы (ССС).*

*Обсуждение.*

Достоверно установлено, что суточный профиль артериального давления (АД *sis/dias*); частота сердечных сокращений (ЧСС *уд/мин*) в покое в группе «нормогенез» центральной гемодинамики соответствует физиологической норме, см. табл. 1.

*Анализ индивидуальных значений артериальной активности с разным функциональным классом центральной гемодинамики по результатам ортостатической пробы, позволяет сделать следующие выводы:*

в группе студентов с различными показателями артериальной активности наблюдался суточный профиль артериального давления по общепринятой классификации, по суточному профилю «нормогенез/dipet», что определяется морфофункциональным показателем данного возраста, соответственно – 30,3%; 32,2% и 37, 5%, см. табл. 1.

При обобщении и интеграции результатов гемодинамики наблюдается обратная взаимосвязь с уровнем напряжения центральной гемодинамики с индивидуальным показателем характера восстановления базовых показателей.

На основе рекомендаций в гайдлайнах (клинических руководствах), оценка субоптимального статуса здоровья и толерантности центральной гемодинамики организма к физической нагрузке с анализом показателей активности, позволяет выявить риск развития сердечно-сосудистых заболеваний, что повышает качественную диагностику и профилактику организма студента, снизив кардиологические риски.

**Список литературы**

1. Лямина Н.П. Маскированная артериальная гипертензия у лиц молодого возраста: выявляемость, выраженность кардиоваскулярных факторов риска и прогноз с учетом гендерных различий / Н.П. Лямина, Е.В. Дюжева // Российский кардиологический журнал. – 2017. – №4. – С. 7–13.

2. Кардиологический вестник. – 2022. – Т. 17. №1. – С. 58–60.

**Винокур Татьяна Юрьевна**

канд. мед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**Опалинская Ирина Владимировна**

канд. мед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**Капитова Ирина Николаевна**

канд. мед. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**Павлова Юлия Сергеевна**

преподаватель  
ГАПОУ ЧР «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н.В. Никольского»

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

## ОЦЕНКА АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОРГАНИЗМА С РАЗЛИЧНЫМ СУБОПТИМАЛЬНЫМ СТАТУСОМ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА

**Аннотация:** на основе оценки суточного мониторинга артериальной активности центральной гемодинамики в статье актуализируются приоритетное направление диагностики и клинической профилактики организма учащихся на примере «толлерантности» к физической нагрузке с различным статусом здоровья.

**Ключевые слова:** прикладное плавание, суточный профиль, резистентность, активность, артериальный скрининг.

**Введение.** Клинической задачей в профилактике и диагностике с оценкой «толлерантности» организма учащихся к физической нагрузке, определяются в процессе скрининговых исследований базовых показателей центральной гемодинамики.

Стратификация субоптимального статуса качества здоровья и повышение резистентности организма к физической нагрузке определяется функциональными изменениями показателями центральной гемодинамики, которые формируются активной физической нагрузкой.

**Цель работы.** Определение качества «толлерантности» базовых показателей центральной гемодинамики к оздоровительной кардионагрузке;

– выявить характер изменений центральной гемодинамики (ЧСС уд/мин, AD sis/dias) организма студента имеющий кардиологические отклонения в состоянии здоровья по результатам углубленного медицинского осмотра организма учащихся в течение 2022/2023 учебного года.

**Материал исследования.**

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (метод конвертов) работа проводилась на экспериментальной площадке ГАПОУ «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н. В. Никольского» Министерства образования и молодежной политики г. Чебоксар, ЧР.

Качество реакции сердечно-сосудистой системы на функциональную пробу применили *показатель качества/расчета индекса резистентности (IR* от англ. слова: *resistance/resistive index* ) определяли по формуле:

$$IR = \frac{V_{sis} - V_{dias}}{V_{sis}}$$

оценку уровня насыщения крови кислородом, определяли по формуле:

$$Sp O_2 = \frac{HbO_2}{HbO_2 + Hb} \%$$

группу испытуемых составили учащийся занимающиеся в группе «кардиологической» нагрузки по модулю «прикладное плавание», занимающиеся в течение 2022/2023 учебного года на экспериментальной площадке плавательного бассейна «Университетский» ФГБОУ ВО ЧГУ им. И. Н. Ульянова, ул. Университетская – 38, г. Чебоксар, ЧР.

*Целью исследования.* Определить динамику резистентности базовых показателей центральной гемодинамики организма учащихся, по специальности «педагог начальных классов», средствами «прикладного» плавания, имеющие низкий уровень двигательной активности (ДА).

*Предмет исследования* – резистентность центральной гемодинамики к физической нагрузке организма с оценкой субоптимального статуса качества здоровья организма; анализ показателей центральной гемодинамики по результатам функциональных изменений, по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ).

В диагностике принимали участие учащиеся 1 курса, в количестве: 22 юношей и 34 девушки, по специальности «педагог начальных классов», занимающиеся по выбору (вариативный характер): прикладным плаванием, дыхательным/тренингом на воде.

Базовые показатели центральной гемодинамики организма анализировали по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ).

В процессе эксперимента определяли субоптимальный статус качества здоровья с оценкой «толерантности» организма к физической нагрузке.

Уровень физической активности и регулярность занятий «кардионагрузкой» учащихся с оценкой «субоптимального» статуса здоровья определяли с применением скрининговой программы на основе международного опросника IPAGO (International physical activity questionnaire).

Анатомические и физиологические параметры организма студента определяли с использованием специального клинического оборудования в условиях углубленного медицинского обследования, на экспериментальной площадке БУ Минздрава Чувашии г. Чебоксар, «Республиканский центр общественного здоровья и медицинской профилактики, лечебной физкультуры и спортивной медицины»

Корреляционный анализ полученных результатов рассчитывали в программе Microsoft Excel 2010.

Таблица 1

*Результаты артериальной активности центральной гемодинамики учащихся 1-го курса по специальности «педагогика начальных классов» ЧПК им. Н. В. Никольского, в 2022/2023 уч. году (шкала риска Рейнольдса Reynolds Risk Score, по классификации Аронава Д. М., 1983)*

Суточный профиль артериальной активности		SHS ≤ 12 балл. N-17 (30, 3%)	SHS ≤ 14 балл. N-18 (32, 2%)	SH S ≤ 16 балл N-21(37, 5%)
1		2	3	4
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	83,1 ± 1,4	79,1 ± 1,1	81,1 ± 0,1
	ночь	74,8 ± 2,4	71,1 ± 2,1	79,8 ± 2,4
Среднее АД (sis)	день	120,1 ± 2,4	121,8 ± 7,4	136,1 ± 7,1
	ночь	109,4 ± 2,8	112,8 ± 2,4	127,4 ± 2,1
Среднее АД (dias)	день	82,8 ± 6,4	84,4 ± 9,1	83,1 ± 6,1
	ночь	73,01 ± 2,4	71,0 ± 2,9	72,0 ± 2,1
ЧСС уд/мин после 20 приседаний уд /10 сек	до нагр.	14,49±0,12	14,58±0,11	14,51±0,03
	после нагр	22,12±0,15	29,02±0,15	27,10±0,11
AD ( sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	121,08±0,81 81,01±0,04	118,04±0,01 79,41±0,01	117,08±0,81 83,01±0,23
	после нагр	151,08±0,41 69,41±0,04	153,11±0,01 71,23±0,11	151,08±0,61 70,41±0,01

1	2	3	4
Время восстановления ЧСС после 20 приседаний, с	176,05±0,06	163,03±0,11	151,11±0,09
Время восстановления АД ( sis/dias /сек) после 20 приседаний	153,08±0,81	164,54±0,01	168,47±0,04
*RI index (ул/ед)	6,0 ± 0,3	6,1 ± 0,1	6,2± 0,4
*Sat O <sub>2</sub> (%)	95,1 ± 0,3	95,9 ± 0,4	95,2± 0,1

*Примечание.* \*Sat O<sub>2</sub> и \*RI index – интерпретация результатов кардиопульмонологического нагрузочного теста, определяющий толерантность/резистентность центральной гемодинамики с различным субоптимальным статусом качества здоровья.

#### *Результаты.*

Показатели физической активности по кардиопульмонологическому нагрузочному тесту (КПНТ) учащийся экспериментальной группы имели достоверные различия по всем базовым показателям центральной гемодинамики по сравнению с контрольной группой, см. табл. 1

Достоверно установлено, что суточный профиль артериальной активности (АД *sis/dias*); частота сердечных сокращений (ЧСС *уд/мин*) по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ) центральной гемодинамики соответствует физиологической норме, см. табл. 1

*Анализ индивидуальных значений артериальной активности с разным индексом «резистентности» центральной гемодинамики по результатам ортостатической пробы, позволяет сделать следующие выводы:*

в группе студентов с различными показателями артериальной активности наблюдался суточный профиль артериального давления по общепринятой классификации, по суточному профилю «нормогенез/direct», что определяется морфофункциональным показателем данного возраста, соответственно – 30,3%; 32,2% и 37, 5%, см. табл. 1

Полученные результаты артериальной активности центральной гемодинамики просматривается физиологическая взаимосвязь с уровнем «резистентности/толерантности», с уровнем индивидуального показателя «характера» восстановления базовых показателей по результату кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ).

Определена значимость клинической диагностики «резистентности» и «толерантности» к физической нагрузке с оценкой качества субоптимального статуса здоровья учащихся, с низким уровнем активности по шкале SCORE, позволяющая проводить более ранний персонализированный диагностический скрининг и снизить фактор риска (ФР).

#### *Список литературы*

1. Роль опросника по оценке физической активности и субоптимального статуса здоровья для первичного скрининга сердечно-сосудистых заболеваний // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2019. – Т. 18. №4. – С. 48–51.
2. Кардиологический вестник. – 2022. – Т. 17. №1. – С. 58–60.

**Вопилин Илья Игоревич**

студент

**Федота Анна Аркадьевна**

студентка

Научный руководитель

**Ахапкин Василий Николаевич**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный

аграрный университет –

МСХА им. К.А. Тимирязева»

г. Москва

## РЕКОМЕНДАЦИИ К ВЫБОРУ ТЕХНИКИ «СТАНОВОЙ ТЯГИ» ДЛЯ ПАУЭРЛИФТЕРОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ТЕЛОСЛОЖЕНИЯ

**Аннотация:** в статье проведен анализ технических стилей выполнения становой тяги в пауэрлифтинге на основе антропометрических особенностей спортсменов и мышечных групп, по-разному задействованных в данном движении. В результате работы были выявлены критерии для выбора оптимальной техники выполнения упражнения, в соответствии с индивидуальными задатками спортсменов.

**Ключевые слова:** становая тяга, пауэрлифтинг, классический стиль, техника «сумо», антропометрические особенности.

Как известно, спортсмены-пауэрлифтеры выполняют становую тягу, используя классический стиль и технику «сумо». Принципиальное различие двух стилей заключается в постановке ног во время выполнения упражнения. В классической технике ноги ставятся немного уже ширины плеч, в технике «сумо» ноги располагаются намного шире, чтобы во время отрыва снаряда от помоста голень была перпендикулярна штанге, а стопы были развернуты примерно на 45 градусов. Актуальность работы подчеркивается продолжительными спорами в вопросе выбора оптимальной техники выполнения становой тяги. Мы предполагаем, что решение этого вопроса кроется в раскрытии и учете антропометрических особенностей спортсменов.

Целью данного исследования является определения оптимальной техники выполнения становой тяги в пауэрлифтинге, основываясь на антропометрических данных атлетов и преобладающих мышечных группах.

Становая тяга является базовым, многосуставным упражнением, выполнение которого способствует развитию не только мышц спины, но и множества других мышечных групп. В пауэрлифтинге данное движение выполняется в комплексе с жимом штанги лежа и приседаниями со штангой. Отметим, что данные спортивные дисциплины используются в большинстве видов спорта в качестве тестов-критерии для определения прогресса в общей физической подготовке спортсменов [1; 5].

Каждый спортсмен, ввиду своей физиологии, генетических особенностей и тренировочного опыта имеет доминирующие и отстающие мышечные группы. Для выбора техники выполнения становой тяги следует учитывать данный фактор [2].

При выполнении упражнения независимо от выбранного стиля задействуются:

1) мышцы спины. В большей степени нагружаются разгибатель спины, трапециевидные и широчайшие мышцы;

2) ягодичные мышцы, четырехглавая, двуглавая и приводящая мышцы бедра;

3) предплечья. Мышцы предплечья получают одинаковую нагрузку в каждом стиле, так как руки располагаются на ширине плеч перпендикулярно штанге для максимального сокращения амплитуды движения, но стоит отметить, что некоторые атлеты при выполнении тяги в технике сумо, берутся за штангу немного уже ширины плеч.

Во время выполнения становой тяги в классическом стиле основная нагрузка приходится на мышцы низа спины и ягодичные. Выполнение тяги в стиле сумо позволяет сместить нагрузку с поясничных мышц на бицепс бедра, а также сократить амплитуду выполнения упражнения. Из этого можно сделать вывод, что при условии правильно поставленной техники в каждом стиле, атлет с хорошо развитыми мышцами спины, относительно мышц ног, покажет лучший результат. Если спортсмен имеет слабо развитую спину и сильные ноги, в целях поднятия максимального веса следует выбрать технику «сумо». Необходимо отметить, что для широкой постановки ног в технике «сумо» спортсмен должен иметь определенную степень гибкости приводящих мышц бедра [4].

Еще одним важным фактором в выборе техники упражнения являются антропометрические особенности спортсмена. Классическую технику обычно выбирают атлеты с длинными руками и коротким туловищем, а также массивные спортсмены, выступающие в тяжелых весовых категориях. Стиль сумо больше подойдет людям с короткими руками и длинным торсом. К примеру, атлету с короткими

руками при выполнении становой тяги в классическом стиле необходимо смещать плечевой сустав вниз, из-за чего спина приближается к горизонтальному положению, что увеличивает нагрузку на поясничные мышцы и усложняет максимальное усилие ног, вследствие чего нарушается биомеханика выполнения упражнения и снижается конечный результат [3].

Для определения оптимального стиля становой тяги в пауэрлифтинге проанализируем действующие рекорды федерации WRPF (Federation of powerlifting, armlifting and streetlifting) в зависимости от техники и весовой категории спортсмена. Рекорды представлены в таблице 1.

Таблица 1

Таблица рекордов спортсменов категории «Элита» и стили выполнения становой тяги

Весовая категория	Имя	Рекорд (кг)	Стиль
60	Стюарт Джеймисон	286	Классика
67.5	Кузнецов Игорь	270	Сумо
75	Молдагалиев Адлет	345.5	Сумо
82.5	Насонов Дмитрий	405	Сумо
90	Бабин Владимир	375	Сумо
100	Кайлер Вуман	430	Сумо
110	Белкин Юрий	440	Сумо
125	Дараган Сергей	421	Сумо
140	Морозов Константин	412.5	Классика
140+	Шивляков Михаил	418	Классика

Исходя из таблицы, можно сделать следующие выводы:

1. Большинство рекордов в данной федерации установлены с техникой «сумо». Считаем, это связано с более выгодной амплитудой движения и меньшей затратностью усилий при отрыве штанги от помоста.

2. Классический стиль предпочитают спортсмены тяжелых весовых категорий. Это объясняется тем, что атлетам в таких категориях сложно принимать правильное положение в технике «сумо» ввиду большого веса и недостаточной гибкостью.

Интересным фактом является то, что абсолютный рекорд в становой тяге в 501кг, который принадлежит Хафтору Бьернсону, был выполнен в классическом стиле. Кроме того, предыдущий абсолютный рекорд в 500 кг, который поставил Эдди Холл, также был выполнен в классической технике. Оба атлета на момент постановки рекорда весили больше 150 кг, что еще раз подтверждает вывод №2.

Таким образом, определение оптимального технического стиля в становой тяге остается за самим спортсменом. При выборе техники следует опираться на антропометрические данные, преобладающие группы мышц и личные предпочтения атлета. Лучшим решением проблемы выбора стиля будет являться сочетание двух техник становой тяги в тренировочном процессе, с последующим выбором и целенаправленным развитием силы в одном из стилей.

#### Список литературы

1. Ахапкин В.Н. Критерии отбора детей 10–12 лет в виды спорта скоростно-силового характера / В.Н. Ахапкин, В.Г. Никитушкин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №1 (95). – С. 11–15
2. Бельский И.В. Системы эффективной тренировки: Армрестлинг. Бодибилдинг. Бенчпресс. Пауэрлифтинг / И.В. Бельский. – Минск: Вида-Н, 2003. – 352 с.
3. Дворкин Л.С. Силовые единоборства. Атлетизм, культуризм, пауэрлифтинг, гиревой спорт / Л.С. Дворкин. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 384 с.
4. Козулько А.Н. Анализ динамики показателей в становой тяге при подготовке спортсменов / А.Н. Козулько // Прикладная спортивная наука. – 2018. – №2. – С. 13–21.
5. Никитушкин В.Г. Модель спортивной ориентации детей 10–12 лет в скоростно-силовые виды спорта / В.Г. Никитушкин, Г.Н. Германов, В.Н. Ахапкин // Перспективы и основные направления подготовки олимпийского резерва и спорта высших достижений. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической конференции. – 2013. – С. 163–165.

*Драгонер Анна Дмитриевна*  
студентка

Научный руководитель

*Маценура Галина Николаевна*  
бакалавр, старший преподаватель

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

## **РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПОВЫШЕНИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

***Аннотация:** статья раскрывает роль и значение самостоятельных занятий физическими упражнениями студентов, обучающихся в вузе. Предлагаются различные формы и методы организации двигательной активности, призванные укрепить организм студентов, а также представлены определенные виды самостоятельных тренировок, способствующих сохранению и укреплению здоровья занимающихся.*

***Ключевые слова:** физические упражнения, студенты, самостоятельные занятия, физическая подготовка, методика занятий.*

В наше время студенты ведут малоподвижный образ жизни и сталкиваются с рядом трудностей, связанных с увеличением учебной физической нагрузки. В ТОГУ проводился опрос, о двигательной активности студентов во время учебы. Респондентами стали 150 первокурсников университета в возрасте от 17 до 19 лет. На вопрос, сколько времени в день молодые люди проводят в сидячем положении, мы получили следующие результаты:

- 3–4 часа – 10% студентов;
- 5–6 часов – 50%;
- 7–8 часов – 30%;
- более 8 часов – 10% всех респондентов.

Вопрос, занимаетесь ли вы самостоятельно в свободное время, получил положительный отклик лишь у 10% студентов, остальные (45%) сослались на нехватку времени, некоторые (33%) пожаловались на отсутствие мотивации и материальных средств (12%) для занятий.

Активно проводят время на свежем воздухе ежедневно не больше 10% студентов, 2–3 раза в неделю – 25% респондентов, реже одного раза в неделю – 35%, очень редко или практически никогда – 30%.

Получается, что основная часть студентов, прошедших опрос, большую часть времени находятся в сидячем положении, при этом в течение дня не имеют никакой существенной физической активности. У молодых людей не выработана привычка, заключающаяся в самостоятельных занятиях физической культурой. Следовательно, это ведет к пассивности студентов, потере мотивации к улучшению физической подготовленности. В свою очередь это ведет к снижению уровня иммунитета и здоровья, умственной и физической работоспособности и в целом физического состояния. Именно поэтому возникает острая необходимость в систематических самостоятельных занятиях физическими упражнениями, которые ускоряют процесс физического развития и увеличивают работоспособность организма.

Характерно, что сидячий образ жизни – это одна из 10 ведущих причин смерти и инвалидности во всем мире, и в 90% случаев он является провоцирующим фактором развития заболеваний суставов, а каждые два часа в день непрерывного пребывания в сидячем положении увеличивают риск ожирения на 5%.

Следует помнить о том, что выбор средств для самостоятельных занятий осуществляется индивидуально и зависит от уровня подготовленности, состояния здоровья студентов. Цель, задачи и структура самостоятельных занятий могут значительно отличаться и разделяться на группы:

- 1) лечебные занятия, проводятся для восстановления здоровья и отдельных функций организма;
- 2) оздоровительные занятия, проводятся для последовательного физического восстановления и укрепления здоровья в свободное время;
- 3) развивающие/тренирующие занятия, проводятся для повышения физической кондиции.

Студент совместно с преподавателем кафедры физического воспитания определяет план самостоятельных занятий на каждый учебный семестр. В содержание данного плана входят различные средства тренировочных занятий, объем и интенсивность нагрузки.

Как и любое другое, самостоятельно организованное занятие, традиционно должно состоять из трех частей:

- 1) подготовительная часть или разминка необходима для подготовки организма к предстоящей работе;
- 2) основная часть преследует цель развитие физических и волевых качеств;
- 3) заключительная часть или заминка обеспечивает постепенное снижение тренировочной нагрузки с помощью упражнений на расслабление в совокупности с глубоким дыханием.

Тренировочные занятия на самостоятельной основе можно организовать индивидуально, малыми группами (2–5 человек) или групповыми (более 5 занимающихся). Групповая форма занятий более

эффективна, чем индивидуальная. Заниматься рекомендуется 3–4 раза в неделю по 1–1,5 часа. Занятия менее двух раз в неделю нецелесообразно, так как это не способствует повышению уровня тренированности организма. Важным аспектом является выбор времени тренировок. Предпочтительным является вторая половина дня, спустя 2–3 часа после обеда. Не самое подходящее время занятий утром сразу после сна, натошак. Тренировочные занятия должны носить комплексный оздоровительный характер, способствовать развитию всего комплекса физических качеств, а также укреплению здоровья и повышению общей работоспособности организма [3].

В современных научных источниках выделяют несколько основных форм самостоятельных занятий: утренняя гигиеническая гимнастика, физкультминутки и физкультпаузы в течение учебного дня, занятия различными видами спорта и комплексами физических упражнений в свободное от учебы время, самостоятельные тренировочные занятия.

Для самостоятельных занятий студенты могут выбрать наиболее подходящие виды двигательной активности, которые позитивно влияют на их состояние здоровья, улучшают физическую подготовленность, несут психологическую удовлетворенность. Под влиянием регулярных занятий физическими упражнениями мышцы организма увеличиваются в объеме, становятся более сильными, повышается их упругость. Поэтому главное для студентов – определиться с желаниями, интересами и начать заниматься. Отдать предпочтение молодые люди могут скандинавской ходьбе, оздоровительному бегу, настольному теннису, фитнесу, атлетической гимнастике, плаванию, катанию на роликах и скейтборде, и многому другому.

#### Список литературы

1. Азаренкова Н.Р. Двигательная активность как необходимость для студентов / Н.Р. Азаренкова // Молодой ученый. – 2020. – №20 (310). – С. 480–481.
2. Чернышев В.П. Современное состояние физической культуры как маркера социальных изменений общественного устройства / В.П. Чернышев, Л.Г. Чернышева, А.И. Мацко [и др.] // Социология. – 2021. – №6. – С. 64–69.
3. Конобейская А.В. Методы формирования привычек ЗОЖ у социальной группы в период и после пандемии: на примере студенчества / А.В. Конобейская // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2022. – №3. – С. 93–98.
4. Бачурина Ю.В. Здоровый образ жизни студента как педагогическая проблема / Ю.В. Бачурина // Безопасность жизнедеятельности, физическая культура и спорт: современное состояние и перспективы: сборник научных трудов. – 2019. – С. 202–204.

**Ковалев Никита Александрович**

студент

Научный руководитель

**Нитяговский Сергей Анатольевич**

бакалавр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

## ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

**Аннотация:** просвещение студентов, в особенности занятия физической культурой, помогают формировать у них ответственность за свое здоровье, что является важной проблематикой современного общества. В статье рассматриваются особенности занятий физической культурой при наличии хронических заболеваний сердечно-сосудистой системы.

**Ключевые слова:** физическая культура, сердечно-сосудистая система, факторы риска, закаливание, ЛФК.

Современный студент, вступая во взрослую жизнь, нечасто задумывается о своем здоровье, даже с наличием хронических заболеваний. В следствии халатного отношения к своему здоровью, а также невнимательности преподавателей появляются новости о смертях студентов на уроках физической культуры. Не мало важно, что здоровье студентов является важным показателем, определяющим интеллектуальный, культурный и экономический потенциал страны.

Заболевания сердца и сосудов на сегодняшний день являются распространенной причиной смертности и инвалидности населения большинства стран. Стоит обратить внимание, что все чаще эти заболевания встречаются у молодых людей студенческого возраста. Способствуют распространению болезни так называемые «факторы риска», к которым относятся: неправильное питание; курение и иные виды употребления табака; употребление алкоголя; «сидячий» или малоактивный образ жизни; стресс в условиях современной жизни, учебы.

Систематические занятия физ. культурой, без сомнений, положительно влияет на все органы человека, а в случае людей с хроническими заболеваниями сердца и сосудов являются оздоровительными.

Однако влияние физических упражнений может оказаться негативным, если мы говорим о тренировках, неконтролируемых специалистом (лечащим врачом), нетренированного человека с ранее названными заболеваниями.

В следствии сказанного можно заключить, что проблема наличия и развития хронических заболеваний сердца и сосудов у молодых людей имеет социальное значение, и поэтому вопрос об особенностях занятий физической культурой студентов с данными заболеваниями сегодня очень актуален.

В первую очередь студенту необходимо нормализовать свое питание (необходимо 5 приемов пищи, минимизировать употребление жирного, жареного, «фастфуда») и режим дня (сон более 7 часов в сутки, достаточно времени на гигиену и питание, рабочий день не более 8 часов в дневное время, без ночных смен). В осенний и весенний периоды важным аспектом является контроль за витаминами (особенно внимательно нужно обратить внимание на витамины С и Е).

Методика занятий и дозировка физических нагрузок подбираются в соответствии с группой, к которой студентов относят по рекомендации лечащего врача, а также могут относиться по возрасту, полу и уровню физической подготовки.

Для студентов с заболеваниями сердечно-сосудистой системы в легкой форме, при наличии соответствующей справки от лечащего врача, показаны групповые занятия, желательно на свежем воздухе, то есть физкультура в сочетании с закаливанием. Зимой на занятиях на улице необходимо следить, чтобы занимающиеся дышали через нос. В занятиях преобладающими являются упражнения с преобладанием циклических движений (ходьба и бег, занятия на лыжах, дыхательные упражнения и т. д.). Недопустимы упражнения с задержкой дыхания, тяжелоатлетические упражнения и т. д. В процессе занятий необходимо регулярно производить контроль за пульсом, дыханием, цветом кожи и общим состоянием студента.

Важным составляющим занятий студентов являются гимнастические упражнения, так как они развивают мышцы всего тела, координацию, а также улучшают растяжку, подвижность суставов.

Также необходимым является обучение студентов упражнениям для расслабления мышц и дыхательные упражнения.

Ходьба является необходимым физическим упражнением для студентов с данными заболеваниями. В лечебных целях это упражнение используется в медленном (скорость не более 3 км/ч), среднем (скорость 3,5–4,5 км/ч) и быстром (скорость 5–6 км/ч) темпах. Более быстрая ходьба нежелательна. В начале упражнения следует использовать короткий шаг и медленный темп, затем длина шага вместе с темпом увеличивается. Дыхание при выполнении этих упражнений должно быть связано с шагами: сначала вдох делается на 2 шага, а выдох на 3–4 шага, затем вдох на 3–4 шага, а выдох на 5–6 шагов.

Студентам с осложнениями, более серьезными диагнозами, заниматься можно строго по рекомендациям врача. Для них необходимо применять лечебную физическую культуру (ЛФК), которые позволяют выздороветь либо же остановить развитие болезни. Занятия ЛФК строятся таким образом, чтобы они являлись для занимающегося терапией, так как в случае серьезного хронического заболевания занятия физической культурой используются для лечения. Для достижения такого характера занятий применяются упражнения с малой интенсивностью, которые выполняют в медленном темпе.

При условии улучшения состояния здоровья студента лечебная физическая культура используется для восстановления работоспособности. На первый план выходят систематические тренировки, что подразумевает постепенное увеличение физических нагрузок на занятиях. Для этого увеличивают в первую очередь число повторений, во вторую амплитуду и темп движений. Далее необходимо перейти к использованию более сложных физических упражнений. Затем прибегают к использованию динамических циклических нагрузок: ходьба, занятия на велотренажере, бег и др.

По окончании восстановительного периода занятия ЛФК не прекращаются, их продолжают в иной форме уже с новой целью, а именно закрепление и сохранение результатов лечения. Для достижения этих целей применяются чередующиеся физические упражнения, а также элементы спорта без критических нагрузок.

#### *Список литературы*

1. Михайлова С.Н. Особенности проведения занятий по физической культуре со студентами, имеющими сердечно-сосудистые заболевания / С.Н. Михайлова, М.С. Карлыбаев // Молодой ученый. – 2017. – №13 (147). – С. 639–641 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.naryishkin.spb.ruhttps://moluch.ru/archive/147/41349](http://www.naryishkin.spb.ruhttps://moluch.ru/archive/147/41349)
2. Капилевич Л.В. Лечебная физическая культура: учебное пособие для студентов нефизкультурных специальностей / Л.В. Капилевич, С.В. Радаева, М.С. Лим. – Томск: Томский государственный университет, 2011. – 116 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/287488534.pdf>
3. Судакова Ю.Е. Внедрение оздоровительных методик в учебные занятия студентов специальной медицинской группы / Ю.Е. Судакова, О.В. Пархаева, Е.С. Каменек [и др.] // Известия Алтайского государственного университета. – 2014. – №2–1 (82). – С. 26–29 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://izvestia.asu.ru/media/files/issue/6/articles/ru/26-29.pdf>
4. Студент умер на уроке физкультуры в Ленинградской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iz.ru/974580/2020-02-10/student-umer-na-uroke-fizkultury-leningradskoi-oblasti>

*Кузнецов Даниил Алексеевич*

студент

Научный руководитель

*Андрющенко Юлия Владимировна*

старший преподаватель

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

## РОЛЬ ПЛАВАНИЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ

*Аннотация:* в статье рассмотрена важность плавания как вида двигательной активности для физического воспитания и развития человека, затронуты способы обучения ему, а также представлены его лечебные функции и анализ влияния на здоровье человека.

*Ключевые слова:* плавание, здоровый образ жизни.

В условиях современной жизни всё больше людей склонны к малоактивному образу жизни, что негативно сказывается на их здоровье и впоследствии может приводить к гиподинамии, в особенности это затрагивает молодёжь. Для сохранения физической активности существует множество видов спорта, но наиболее универсальным из них является плавание.

Обучиться плаванию можно в любом возрасте, но лучше всего сделать это как можно раньше, так как этот навык является прикладным, и если человек однажды сумел им овладеть, то лишиться данного навыка он уже не сможет. Обучение плаванию связано с надобностью побороть боязнь воды и неуверенность в собственных силах. Занятия плаванием, как правило, проводятся в группах, что способствует формированию чувства товарищества и взаимопомощи среди обучающихся [1, с. 5].

К основным способам обучения относятся следующие группы физических упражнений:

– общеразвивающие, специальные и имитационные упражнения на суше;

– подготовительные упражнения для освоения с водой;

– учебные прыжки в воду;

– игры и развлечения на воде;

– упражнения для изучения техники спортивных способов плавания и совершенствования в ней [1, с. 7].

Само плавание делится на 2 вида: плавание на поверхности воды и подводное плавание. Плавание на поверхности воды в свою очередь подразделяется на:

– спортивное. В нём наиболее популярны следующие способы: вольный стиль, кроль на груди и на спине, брасс и баттерфляй;

– оздоровительное;

– прикладное;

– лечебное;

– игровое.

С физическим воспитанием и формированием здорового образа жизни у человека непосредственно связан комплекс нормативов ГТО, которые можно выполнять начиная с 6 лет. Одной из дисциплин, входящих в него, является плавание. Сдающему норматив необходимо преодолеть дистанцию длиной в 25 или 50 метров, в зависимости от возрастной категории испытуемого. Испытание может проводиться как в бассейне, так и в особых отведённых местах на водоёмах. Стандартные соревнования по плаванию на длинных дистанциях проводятся в бассейнах олимпийского размера, которые имеют приблизительно 50 м и восемь дорожек шириной 2,3 м.

Стартовать можно в зависимости от предпочтения – со стартового блока (тумбочки) (за исключением гребка на спине, который начинается в бассейне), с бортика, или с воды. Способ плавания произвольный и не влияет на результаты оценки. Пловцы должны держаться своих собственных полос, обозначенных канатами-разделителями на поверхности. Над бассейном висят ряды флажков, чтобы участники, плывущие на спине, знали, когда они находятся в пределах 5 м от поворота или финиша.

В данном испытании запрещено идти по дну, использовать подручные средства для сохранения плавучести. При плавании на 50 метров необходимо выполнить поворот любым удобным способом (так как длина дорожки составляет 25 метров), но обязательно коснуться бортика бассейна руками или ногами. Завершив дистанцию, нужно коснуться бортика любой частью тела.

Плавание является не только спортивной дисциплиной, а также способом поддержания в тонусе и укрепления физического здоровья, предупреждения и лечения различных заболеваний. Такое плавание увеличивает объем легких и улучшает работу сердечно-сосудистой системы. Кроме того, снижается склонность восприимчивости организма к простудным заболеваниям посредством закаливания, которое происходит, пока человек находится в воде. Из-за влажности окружающего воздуха плавание помогает решить проблемы с дыханием. Организм адаптируется к таким условиям и увеличивает объем легких, что даёт много положительных эффектов, поскольку получаемый кислород является необходимым для всех частей тела, включая головной мозг.

Регулярное плавание повышает выносливость и мышечную силу. Так как вода толще воздуха более, чем в 10 раз, то при совершении плавательных движений она выступает в качестве сопротивления, помогающего наращивать и формировать мышцы.

В общей программе физической реабилитации детей с нарушениями осанки лечебно-оздоровительное плавание выступает максимально эффективным средством. В условиях гидростатической невесомости и горизонтального положения тела в воде происходит равномерное и симметричное распределение нагрузки на все группы мышц, и рабочая поза пловца способствуют снижению нагрузки на позвоночник, значительному его расслаблению, формированию здоровой осанки, силы мышечного каркаса и улучшению подвижности суставов [2, с. 15].

Преимущества плавания не ограничиваются только физическими, поскольку психологический аспект также имеет свою долю. Плавание является расслабляющим видом спорта и имеет множество психологических преимуществ. Вода и однообразные циклические движения оказывают успокаивающее воздействие на нервную систему, снижают чрезмерное возбуждение, напряжение и чувство тревожности.

Если сопоставить все вышеуказанные факторы, можно сделать вывод о том, что плавание действительно является важной спортивно-оздоровительной дисциплиной, поэтому ему следует уделять необходимое внимание в программе физической подготовки молодежи.

#### *Список литературы*

1. Артышко С.В. Плавание: учебное пособие для самостоятельной работы студентов факультета физической культуры / С.В. Артышко, З.Г. Телегина. – Хабаровск: ДВГУ, 2015.
2. Берговина М.Л. Лечебно-оздоровительное плавание / М.Л. Берговина. – Сыктывкар: СГУ им. Питирима Сорокина, 2016.
3. Методические рекомендации, ВФСК ГТО – плавание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.gto.ru](http://www.gto.ru)

*Маркина Майя Евгеньевна*  
преподаватель

*Горбачева Эльвира Владимировна*  
преподаватель

*Залалтдинов Марат Илгизович*  
преподаватель

ОГБ ПОУ «Ульяновский социально-педагогический колледж»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

*Аннотация:* в статье рассматриваются современные здоровьесберегающие образовательные технологии, определены цели и задачи здоровьесберегающих технологий, поставлены проблемы, решение которых осуществляется при эффективной организации обучения с позиции трех принципов валеологии: сохранение, укрепление и формирование здоровья.

*Ключевые слова:* здоровьесберегающие технологии, физическое воспитание, двигательные качества, физическая подготовленность.

*Актуальность.* Здоровьесберегающие технологии в образовательном учреждении – это системно организованная деятельность, направленная на защиту здоровья детей и педагогов.

Здоровьесберегающие образовательные технологии – это психолого-педагогические приемы, методы, технологии, которые не наносят прямого или косвенного вреда здоровью (Смирнов Н.К.) [1, с. 48].

Здоровье и здоровый образ жизни пока не занимают первые места в иерархии потребностей человека нашего общества. Но в соответствии с Законом «Об образовании» именно здоровье студентов относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования [1, с. 178].

Перед преподавателями физической культуры возникает вопрос: как эффективно организовать учебный процесс без ущерба здоровью студентов? Это возможно при организации обучения – с позиции трех принципов валеологии: сохранение, укрепление и формирование здоровья.

Успех работы по реализации здоровьесберегающих технологий зависит от многих составляющих:

- активного участия в этом процессе самих учащихся;
- создание здоровьесберегающей среды;
- высокой профессиональной компетентности и грамотности педагогов;
- планомерной работы с родителями;
- тесного взаимодействия с социально-культурной сферой [2, с. 7–10].

Подготовка к здоровому образу жизни студента на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в деятельности каждого образовательного учреждения. Для достижения целей здоровьесберегающих технологий необходимо учитывать следующие условия:

1. Первое условие – это создание на уроках физической культуры гигиенического режима. В наши обязанности входит умение и готовность видеть и определить явные нарушения требований, предъявляемых к гигиеническим условиям проведения занятия и, по возможности изменить их в лучшую сторону.

2. Вторым условием является проведение занятий на свежем воздухе, которое способствует активизации биологических процессов, повышают общую работоспособность организма, замедляет процесс утомления и т. д.

3. Третьим условием является проведение занятий с игровой и соревновательной направленностью.

4. Самым важным условием является обеспечение оптимального двигательного режима на занятиях по физической культуре, который позволяет удовлетворить физиологическую потребность в движении, способствует развитию основных двигательных качеств и поддержанию работоспособности на высоком уровне в течение всего учебного дня, недели и года [1, с. 270].

В начале учебного года мы проводим мониторинг студентов с целью выявить состояние физической подготовленности, а также взаимодействуем с фельдшером колледжа для мониторинга здоровья студентов и распределения их по медицинским группам, разрабатываем рекомендации для индивидуальной работы по совершенствованию физической подготовки сильных обучающихся, а также по работе со слабыми студентами и студентами специальной медицинской группы, сохранению и укреплению здоровья.

Контрольные тесты проводятся 2 раз в год по 4 направлениям: сила, ловкость, быстрота и выносливость, в начале и в конце учебного года для того, чтобы оценить развитие физических качеств обучающихся и отслеживать динамику изменений их физической подготовки.

Также в колледже проводится Спартакиада для студентов 1 и 2 курсов, в которую включены 10 соревнований по 5 видам спорта, кроме Спартакиады проводятся различные спортивно-оздоровительные мероприятия для студентов 3–4 курсов и преподавателей и военно-спортивные игры.

Для студентов организован спортивный клуб «Олимп», в котором они занимаются по 4 направлениям: волейбол, баскетбол, легкая атлетика и бадминтон и активно участвуют в соревнованиях по этим видам спорта. Активом клуба организуются и другие физкультурно-оздоровительные мероприятия: утренняя зарядка, Дни здоровья, конкурсы плакатов о Здоровом образе жизни, физкультурминутки.

Анализируя результаты нашей работы, отметим, что внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий позволяет:

- 1) повысить успеваемость по предмету Физическая культура;
- 2) улучшить динамику состояния здоровья и роста физической подготовки студентов;
- 3) развивает интерес студентов к занятиям физической культурой и поддерживает мотивацию к соблюдению здорового образа жизни.

Исходя из вышеперечисленного, приходим к выводу, что применение здоровьесберегающих технологий на учебных занятиях физической культурой способствуют не только поддержки здоровья студентов, но и являются инструментом развития осознанного отношения к личной и профессиональной деятельности.

### *Список литературы*

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. – М.: Аркти, 2016. – С. 272.
2. Сократова Н.В. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей: учебное пособие / под общ. ред. Н.В. Сократова. – М.: Сфера, 2005.

**Мартыросов Аркадий Аветисович**  
студент  
**Амбарцумян Наталья Александровна**  
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет  
физической культуры, спорта и туризма»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ВЫНОСЛИВОСТИ У ЖЕНЩИН 40–50 ЛЕТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ФИТНЕСА

**Аннотация:** в статье представлены результаты педагогического исследования, проведённого с целью разработки методики развития выносливости с женщинами 40–50 лет с использованием средств фитнеса на основе базовой и слайд-аэробики с применением равномерного и переменного повторного методов, способствующих оптимизации параметров телосложения и повышающих уровень функционального состояния кардиореспираторной системы, физической работоспособности.

**Ключевые слова:** анаэробная мощность, физическая работоспособность, гликолитические возможности, адаптационные изменения, выносливость.

Известно, что адаптационные изменения в организме связаны со степенью мобилизации двигательной активности, видом локомоций, параметрами физической нагрузки, условиями деятельности, доминирующим механизмом энергообеспечения [4].

Г.Л. Апанасенко [1] констатирует «... что в циклических видах спорта, где требуется высокая энергетическая производительность, наивысшие спортивные результаты достигаются в пору полной физиологической зрелости человека. Это возраст от 18 до 25 лет. Затем показатели физической работоспособности постепенно снижаются, а к 60 годам они уже примерно вдвое ниже максимальных. Однако в динамике анаэробных и аэробных показателей имеются определенные возрастные различия».

А.А. Артеменков [2] считает «... что наиболее резко меняются с возрастом показатели максимальной анаэробной мощности (МАМ) и гликолитические возможности (по показателям предельной концентрации молочной кислоты в крови)». Анаэробная мощность у мужчин в возрасте 20 лет увеличивается и «держится» до 30 лет, а затем снижается на 10–16% каждые 8–10 лет. У женщин максимум наблюдается к 18–19 годам. Падать начинает в возрасте 28–30 лет, а затем на каждые 8–10 лет идет снижение на 6–8%.

Н.Ф. Лысова [3] утверждает «... еще более резко выражена возрастная динамика гликолитических возможностей. У мужчин способность к накоплению молочной кислоты (МК) наращивается примерно до 30 лет и до 40 лет сохраняется на высоком уровне. В дальнейшем эта способность резко снижается примерно на 10–12% в каждые последующие 10 лет жизни. У женщин максимальные величины способности к накоплению МК в крови наблюдаются до 30-летнего возраста, а затем снижаются по 11–15% каждые 10 лет, и к 60 годам составляют менее 50% от предельных возможностей. Возрастная динамика максимального потребления кислорода (МПК) – интегрального показателя аэробной мощности – у мужчин и женщин аналогична. Однако женщины достигают максимальных показателей аэробной мощности в более раннем возрасте – к 20 годам, а после 25 лет эта способность у них постепенно снижается. У мужчин наивысшие показатели МПК наблюдаются примерно в 25-летнем возрасте, затем имеют тенденцию к равномерному снижению, и к 60-ти годам составляют обычно не более 60% от предельных возможностей в молодом возрасте».

Таким образом, можно констатировать, что для значений аэробных емкостей и их эффективности присущи медленные темпы возрастных изменений. Так максимальная цифра – в возрасте 25–30 лет, далее идет снижение значений. Работа на уровне МПК до 30 лет, а затем резкое снижение, по сравнению с мужчинами. Для решения поставленных задач, мы использовали следующие методы исследования: анализ литературных источников, морфофункциональное тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики. В эксперименте приняли участие 23 женщины в возрасте 40–50 лет не имеющие противопоказаний к физкультурно-оздоровительным занятиям.

В контрольной группе (КГ) 11 женщин занимались три раза в неделю оздоровительным бегом. Занятия продолжительностью 50 минут включали суставную разминку (8–10 мин), в основной части – бег в течение 15–20 мин умеренной мощности ЧСС 60% от ЧСС максимальной. В заключительной части занятия применялись упражнения на растягивание.

Экспериментальная группа (ЭГ) – 12 человек занималась 2 раза в неделю базовой аэробикой и 1 раз слайд-аэробикой. Базовая аэробика – 55–60 минут, интенсивность умеренная (50–60% от ЧСС максимальной). Разминка – 10–12 мин с использованием базовых шагов без смены лидирующей ноги с целью разогрева мышц. Предварительный стретчинг – 2–3 мин упражнения на растягивание в динамическом режиме мышечного сокращения для подготовки мышц к основной нагрузке. В основной части занятия (30–35 мин) разучивались базовые шаги, согласовывались движения ног, рук, дыхания. В первом базовом этапе при

составлении комбинаций использовался линейный метод прогрессии. Во втором – метод-блок в стиле пирамиды. В заключительной части занятия использовались растягивающие упражнения в статодинамическом режиме мышечного сокращения с задержкой в конечной точке 15–20 с. Слайд-аэробика – 45 минут, интенсивность вторая (70–80%) и третья зоны мощности (80–85%).

В разминке (8–10 мин) использовались базовые шаги аэробики со сменой лидирующей ноги в первой зоне мощности 50–60% ЧСС 90–108 уд/мин. В предстретче (2–3 мин) активные динамические упражнения. В основной части (20–25 мин) выполнялись упражнения на слайд дорожке во второй зоне мощности – 70–80% ЧСС 126–144 уд/мин с переходом в третью 85% ЧСС 153 уд/мин. Использовались как базовые шаги аэробики без смены лидирующей ноги, так и силовые упражнения, без отягощения, выполняемые в скольжении. В заключительной части (6–8 мин) выполнялись дыхательные упражнения и растягивающие в статическом режиме с паузой в 20–30 сек.

Исследование включало в себя три последовательных этапа: На первом этапе (2021 г – 2022 г) проводился анализ научно-методической литературы, выявлялась проблема исследования, для реализации выявленных проблем формулировалась рабочая гипотеза, определялись цель и задачи работы. На втором этапе (октябрь 2021 г – февраль 2022 г) формировались группы исследуемых женщин 40–50 лет, и определялось их морфофункциональное состояние. На третьем этапе (март 2022 г – июль 2022 г) проводился педагогический эксперимент и обрабатывался полученный материал методами математической статистики.

Значения проб Штанге и Генчи находились ниже нормы (таблица 1).

Таблица 1

*Показатели морфофункционального состояния женщин 40–50 лет*

Тест	ЭГ (n=12)	КГ (n=11)	P
	M±m	M±m	
Вес тела (кг)	79,8±2,1	77,9±3,2	>0,05
Длина тела (м)	169,5±3,3	168,3±2,9	>0,05
Окружность талии (см)	98,6±2,7	100,4±3,2	>0,05
Окружность бедер (см)	113,8±3,4	116,1±4,6	>0,05
ЧСС (уд/мин)	83,9±2,5	84,5±1,9	>0,05
ЖЕЛ (мл)	2900±23,6	3050±12,4	>0,05
Жизненный индекс (мл/кг)	34,5±2,9	36±2,6	>0,05
Проба Штанге (с)	34,8±2,6	36,8±3,2	>0,05
Проба Генчи (с)	21,6±2,1	20,1±2,6	>0,05
Степ-тест (у.е.)	63,8±3,6	61,9±3,9	>0,05
12 мин-тест Купера (м)	1350±16,4	1400±15,3	>0,05

Физическая работоспособность, оцениваемая с помощью Гарвардского степ-теста выявлена ниже средней. 12 минутный тест Купера показал аналогичные значения ниже среднего уровня.

Таким образом, морфофункциональное состояние женщин 40–50 лет нуждается в коррекции с помощью двигательной активности. Достоверно уменьшился вес тела на 8,3% и оказался в пределах нормы. Достоверно уменьшились обхватные размеры талии на 16,4%, бедер на 14,9% (таблица 2).

Таблица 2

*Показатели морфофункционального состояния женщин 40–50 лет после эксперимента (M±m)*

Показатели	ЭГ (n=12)		P	КГ (n=11)		P
	март	апрель		март	апрель	
Вес тела (кг)	79,8±2,1	73,1±2,3	<0,05	77,9±3,2	75,2±2,9	>0,05
Длина тела (м)	169,5±3,3	168,3±2,9	>0,05	168,3±2,9	168,3±2,9	>0,05
Окружность талии (см)	98,6±2,7	82,4±2,9	<0,05	100,4±3,2	93,2±2,9	>0,05
Окружность бедер (см)	113,8±3,4	98,9±2,1	<0,05	116,1±4,6	102,7±2,1	<0,05
ЧСС (уд/мин)	83,9±2,5	78,1±1,2	<0,05	84,5±1,9	80,3±1,3	>0,05
ЖЕЛ (мл)	2900±23,6	3200±11,4	<0,05	3050±12,4	3100±12,9	<0,05
Жизненный индекс (мл/кг)	34,5±2,9	40,9±1,1	<0,05	36±2,6	38,6±1,1	>0,05
Проба Штанге (с)	34,8±2,6	53,9±1,4	<0,05	34,8±2,6	47,2±2,4	<0,05
Проба Генчи (с)	21,6±2,1	28,4±1,2	<0,05	21,6±2,1	25,6±2,1	>0,05
Степ-тест (у.е.)	63,8±3,6	61,9±3,9	<0,05	61,9±3,9	71,2±2,8	>0,05
12 мин-тест Купера (м)	1350±16,4	1700±13,8	<0,01	1350±16,4	1650±12,9	<0,01

Из полученных результатов можно сделать следующие выводы.

В ходе педагогического эксперимента была разработана методика развития выносливости у женщин 40–50 лет с использованием средств фитнеса базовой и слайд-аэробики. Занятия аэробной направленности способствовали улучшению физического развития, что выразилось в достоверном снижении веса тела, уменьшении обхватных размеров талии, бедер. А также повышению функционального состояния дыхательной системы в пробе ЖЕЛ, пробах Штанге и Генчи, деятельности сердечно-сосудистой системы по результатам ЧСС, Гарвардского степ-теста, 12-минутного теста Купера.

Таким образом, методика развития выносливости с использованием средств фитнеса является эффективным средством по сравнению с традиционной.

#### Список литературы

1. Агеевец В.У. Движение – здоровье – жизнь / В.У. Агеевец. – СПб.: Олимп СПб, 2014. – 184 с.
2. Аракелян Е.Е. Экспериментальное обоснование методики применения специальных беговых упражнений в процессе начальной спортивной подготовки юных бегунов на короткие дистанции: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Е. Аракелян; ВНИИФК. – М., 2010. – 25 с.
3. Белкова А.С. Методика оздоровления девушек 25-летнего возраста на основе применения средств плавания в условиях фитнес-центра / А.С. Белкова, Н.А. Амбарцумян // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа (Краснодар, 01 февраля – 31 2021 года). – Ч. 1. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2021. – С. 186–187.
4. Погодаев Г.И. Настольная книга учителя физической культуры / Г.И. Погодаев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Физкультура и спорт, 2000. – 496 с.

*Мирзалиева Зарина Бахадыровна*  
студентка

*Вопилин Илья Игоревич*  
студент

Научный руководитель

*Ахапкин Василий Николаевич*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный

аграрный университет –

МСХА им. К.А. Тимирязева»

г. Москва

## ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЕ ПЛАВАНИЕ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

**Аннотация:** в статье рассмотрена тема оздоровительного плавания как одного из самых эффективных способов улучшения здоровья, поскольку оно имеет большой потенциал для коррекции опорно-двигательного аппарата, благодаря тому что при плавании мышцы работают в условиях низкой гравитации, что уменьшает нагрузку на суставы и позвоночник. Плавание также улучшает кровообращение и обмен веществ, что способствует заживлению тканей, повышению иммунитета и уменьшению воспалительных процессов.

**Ключевые слова:** оздоровительное плавание, заболевания опорно-двигательного аппарата, коррекция функций ОДА.

Оздоровительное плавание является одним из наиболее эффективных способов улучшения здоровья. Оно имеет большой потенциал для коррекции опорно-двигательного аппарата благодаря тому, что в процессе плавания мышцы работают в условиях низкой гравитации, что уменьшает нагрузку на суставы и позвоночник. Оздоровительное плавание также является эффективным методом профилактики и лечения заболеваний ОДА, таких как сколиоз, остеохондроз, артрит, артроз и другие. Таким образом, оздоровительное плавание является востребованным средством коррекции опорно-двигательного аппарата, которое имеет широкий спектр применения для различных групп населения, а его положительные и, возможно, отрицательные стороны требует дальнейшего научного изучения [2].

Цель работы – дать рекомендации по использованию оздоровительного плавания как способа коррекции различных дисфункций опорно-двигательного аппарата, и определить области рационального применения данного физкультурно-оздоровительного средства.

Задачи:

1) провести обзор учебно-методических работ по специфике применения плавания в оздоровительных целях;

2) сделать сравнительный анализ влияния оздоровительного плавания на развитие функций организма;

3) сформулировать рекомендации по области применения плавания для оздоровления организма человека.

Опорно-двигательный аппарат (ОДА) является важным компонентом организма человека, который позволяет ему сохранять устойчивость и координацию движений, а также обеспечивает подвижность и мобильность. Однако, существует ряд нарушений, которые могут возникнуть в работе ОДА, и вызвать проблемы с

здоровьем, такие как сколиоз, кифоз, плоскостопие и другие заболевания. Многие люди сталкиваются с подобными заболеваниями, что затрудняет их повседневную деятельность и уменьшает качество жизни. Например, при сколиозе II–III степеней задача коррекции деформации позвоночника диктует применение асимметричных исходных положений. Плавание в специальной «позе коррекции» после освоения техники плавания брассом, должно составлять 40–50% от всего времени занятий. Это на 35% снимает нагрузку с вогнутой стороны дуги искривленного позвоночника, что способствует уменьшению дисфункции. К такому выводу пришла Л.А. Небытова, доцент кафедры «Физической культуры» Ставропольского университета, в своей статье «Методика оздоровительного плавания при сколиозе» [4].

Рассмотрим подробнее преимущества и условные недостатки оздоровительного плавания, как средства улучшения здоровья и коррекции физических недостатков (табл. 1).

Таблица 1

Преимущества и недостатки оздоровительного плавания

Преимущества	Недостатки
1. Плавание способствует улучшению подвижности и гибкости опорно-двигательного аппарата, что помогает избавиться от мышечного напряжения и уменьшить болевые ощущения	1. Ограниченный эффект на костную ткань. Плавание не является достаточно устойчивой нагрузкой на кости, что приводит к несильному укреплению костной ткани
2. При плавании активно задействуются все группы мышц, что в свою очередь укрепляет мышечный корсет и повышает уровень силы и выносливости. Плавание развивает все мышцы тела, особенно мышцы ног, спины, плеч и рук	2. Ограниченный эффект на суставы. Плавание не оказывает достаточного укрепляющего воздействия на хрящевую ткань
3. Плавание позволяет укрепить сердечно-сосудистую систему, что не только способствует уменьшению риска различных заболеваний сердца и сосудов, но и улучшает качество жизни. Также регулярное занятие плаванием снижает уровень холестерина и кровяного давления, укрепляет сердечную мышцу.	3. Низкая эффективность для набора мышечной массы. Плавание не является наилучшим способом развития мускулатуры из-за аэробного режима работы мышц в воде
4. Снижение веса: плавание – одно из эффективных средств для сжигания калорий и потери веса	4. Ограниченная возможность для коррекции осанки. В плавании можно исправить дисфункцию грудной клетки, но улучшить осанку в шее и пояснице оздоровительное плавание может лишь незначительно
5. Улучшение легочной функции: во время плавания происходит глубокое дыхание, что способствует улучшению легочной функции и укреплению дыхательной системы	5. Ограничение для улучшения координации движений. Плавание не является наилучшим способом для улучшения координационных способностей, не развивает точность [1]
6. Снижение стресса: занятия в водной среде оказывает релаксирующее воздействие на организм [3]	6. Не позволяет комплексно улучшить гибкость и растяжку мышц. Оздоровительное плавание не способствует увеличению длины мышц и их гибкости, так как под воздействием воды мышцы практически не растягиваются [3]

Оздоровительное плавание имеет как преимущества, так и недостатки в плане области физкультурно-оздоровительного применения и коррекции опорно-двигательного аппарата, но его преимущества все же существенно преобладают.

Таким образом, оздоровительное плавание является эффективным средством коррекции опорно-двигательного аппарата, которое можно использовать для улучшения здоровья и повышения качества жизни людей с различными заболеваниями опорно-двигательного аппарата. Плавание также может помочь предотвратить развитие деформаций позвоночника и улучшить его функциональное состояние.

**Список литературы**

1. Никитушкин В.Г. Модель спортивной ориентации детей 10–12 лет в скоростно-силовые виды спорта / В.Г. Никитушкин, Г.Н. Германов, В.Н. Ахапкин // Перспективы и основные направления подготовки олимпийского резерва и спорта высших достижений. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической конференции. – 2013. – С. 163–165.
2. Никифорова О.Н. Эффективность физической реабилитации при восстановлении функций опорно-двигательного аппарата у детей младшего школьного возраста / О.Н. Никифорова, О.А. Петрова // Современные здоровьесберегающие технологии. – 2016. – №3 (4). – С. 108–115.
3. Никифорова О.Н. Развитие физкультурно-оздоровительных услуг в ВУЗе на примере занятия плаванием / О.Н. Никифорова, Т.И. Прохорова, О.А. Петрова // Современные проблемы и технологии развития физической культуры и спорта в вузах Минсельхоза России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции для преподавателей физической культуры. – 2018. – С. 39–41.
4. Тренировка плавания: научно-практическое пособие / В.Г. Казлаускас, Ю.В. Островский, А.А. Сидоров [и др.]. – М.: Физкультура и спорт, 2018.

## ПИТАНИЕ ПРИ РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ СПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в статье проводится анализ для спортсменов, целенаправленно стремящихся к достижению высокого уровня развития силовых качеств, рациональное питание имеет принципиальное значение. При составлении пищевого рациона спортсменам, развивающим силовые качества, необходимо учитывать ряд факторов: величину и направленность тренировочных нагрузок, режим тренировок, соревнований и отдыха, индивидуальные особенности пищеварения и обмена веществ.*

***Ключевые слова:** тренировочные нагрузки, пищевой рацион, энергозатратный процесс, энергетические затраты, скоростно-силовые качества.*

Соответствие питания величине и направленности тренировочных нагрузок.

Для обеспечения рационального питания при развитии силовых качеств необходимы: во-первых, полная компенсация энергетических затрат, связанных с напряженными тренировочными нагрузками; во-вторых, оптимальные для успешного выполнения тренировочных нагрузок силовой направленности соотношения белков, жиров, углеводов, витаминов, минеральных веществ и воды.

Пищевой рацион спортсменов, тренировочный процесс у которых связан с развитием силовых и скоростно-силовых качеств, характеризуется повышенной калорийностью. Особенно это важно в период увеличения мышечной массы. Средняя калорийность дневного рациона должна составлять 3500–4500 ккал для мужчин (вес 70 кг) и 3000–4000 ккал для женщин (60 кг) в зависимости от продолжительности и напряженности тренировочных занятий. Кроме того, необходимо учитывать особенности телосложения и обмена веществ. Приведенные значения рассчитаны для людей с пропорциональным сложением, с развитыми мышцами (мезоморфный тип телосложения). Для людей от природы худощавых, с тонкими костями и длинными конечностями (экторморфный тип) характерен несколько ускоренный основной обмен по сравнению с мезоморфным типом. Поэтому при прочих равных условиях им требуется на 5–6% килокалорий больше. Наоборот, у людей плотного сложения, с широким костяком, склонным к полноте (эндоморфный тип) основной обмен несколько замедлен, и им нужно на 5–6% меньше по сравнению с расчетными. Однако чаще всего встречаются смешанные типы телосложения, для которых при проведении интенсивных силовых тренировок необходимо количество калорий подбирается индивидуально.

Белки. Большое значение имеет также состав принимаемой пищи. Развитие силовых и скоростно-силовых качеств связано со значительной активизацией синтеза белков в мышцах. Образование необходимых белковых структур связано с активизацией обмена веществ и требует полноценного белкового питания.

Принято считать, что норма суточного потребления белка в рационе питания для взрослого человека среднего веса (75 кг) составляет 70–80 г, то есть примерно по 1 г белков на каждый килограмм веса тела. Считается также, что при большем весе тела необходимо прибавлять примерно по 5 г белка на каждые дополнительные 10 кг веса. При усиленной тренировке, направленной на развитие силовых качеств, норму потребления белков следует увеличить до 1,5–2,5 г/кг, а во время увеличения мышечной массы – до 3 г/кг и более. Важно также учесть, что в такие периоды предпочтение следует отдавать белкам животного происхождения.

Следует также учитывать характер усвоения белков из потребляемой пищи. При составлении пищевого рациона для спортсменов целесообразно отдавать предпочтение легко усвояемой пище, на переваривание которой требуется меньше времени и энергии. Кроме того, у спортсменов, испытывающих большие силовые нагрузки, заменимые и незаменимые аминокислоты в рационе питания должны содержаться в определенных пропорциях. Чаще всего обычное питание не обеспечивает поступление в организм достаточного количества легко усвояемых белков, особенно аминокислот, в необходимом соотношении. Поэтому при усиленных тренировках силового и скоростно-силового характера появляется необходимость в дополнительном белковом питании или в применении специальных продуктов повышенной биологической ценности (с оптимальным содержанием необходимых аминокислот, витаминов и минеральных солей).

В связи с этим возникло предположение о возможности и даже целесообразности в период повышенных силовых тренировок дополнительно к пищевому рациону принимать искусственно приготовленные питательные смеси, состоящие из наборов легко усвояемых белков (так называемые «протеиновые смеси») и комплексов отдельных аминокислот. Надо признать, что у такого подхода есть несомненные «плюсы», однако имеются определенные недостатки. Постараемся разобраться в этих вопросах.

Переваривание и усвоение белков из пищи – длительный и энергозатратный процесс. Выполнение напряженных силовых тренировок, особенно в период увеличения мышечной массы, требует постоянного поступления в мышечные волокна большого числа необходимых для строительства клеточных

структур аминокислот. Нарушение бесперебойности этого процесса может негативно сказаться на синтезе белков в мышечных волокнах и, в конечном счете, на развитии силовых качеств спортсменов. Прием искусственно приготовленных наборов легко усвояемых белков значительно сокращает по продолжительности и затратам энергии усвоение аминокислот. Поэтому такой подход, несомненно, имеет позитивное значение в решении проблемы обеспечения необходимым количеством аминокислот нагруженных мышц.

Еще большего эффекта в данном направлении можно добиться путем приема комплексов отдельных аминокислот. В таком случае потребность в расщеплении продуктов полностью отсутствует и аминокислоты готовы к использованию организмом. Однако длительный прием таких смесей чреват серьезными последствиями, т.к. перестают функционировать собственные механизмы выработки пищеварительных соков, что может оказать негативное влияние на здоровье спортсменов.

Отсюда возникает единственное рациональное решение проблемы бесперебойной доставки к мышечным волокнам количества аминокислот, адекватного выполняемой спортсменом тренировочной нагрузки силовой направленности. Это решение связано с нахождением оптимального соотношения объемов принимаемой естественной пищи и искусственно приготовленных питательных смесей, имеющих повышенное содержание легко усвояемых белков и отдельных аминокислот, с учетом величины и направленности тренировочных нагрузок, режима и условий проведения тренировочных занятий, индивидуальных особенностей и текущего состояния спортсменов. Естественно, при изменении названных факторов соотношение объемов принимаемой естественной пищи и искусственно приготовленных смесей повышенной биологической ценности должно меняться.

Помимо полноценного белкового питания, при усиленной силовой работе возникает необходимость в активизации процессов синтеза белков в мышцах, важную роль в которых играют вещества, имеющие анаболический эффект. К их числу относятся отдельные гормоны и схожие по эффекту вещества. В принципе, для нормального протекания синтеза белковых структур в мышечных волокнах хватает гормонов, вырабатываемых собственным организмом. Также следует учесть, что применение гормональных препаратов опасно для здоровья и поэтому запрещено медицинской комиссией Международного олимпийского комитета.

Однако в отдельные периоды для успешного выполнения тренировочных заданий силовой направленности требуется дополнительное потребление с пищей отдельных веществ, способствующих усилению анаболических процессов. Для этого лучше всего использовать естественные анаболизаторы, к числу которых относятся отдельные аминокислоты (метионин, триптофан), простейшие пептиды, креатин, инозин, аденозинмонофосфат (АМФ), АТФ, а также вещества, широко применяемые в народной и восточной медицине: жень-шень, золотой корень, панты оленя, мумие. Также к диетическим добавкам с преимущественно анаболическим эффектом относят продукты на основе левзеи сафлоровидной. Сюда же может быть отнесен комплекс биологически активных веществ анаболизирующего и липотропного действия, в состав которого входят L-карнитин, таурин, холин, инозитол. Однако в каждом конкретном случае, планируя включение в пищевой рацион веществ, имеющих анаболический эффект, следует иметь в виду действующий список запрещенных в спорте веществ Всемирного антидопингового агентства.

Повышение содержания белков в пище требует увеличения объема выпиваемой воды, поскольку это позволяет лучше усваивать белки и выводить из организма вредные метаболиты, образующиеся в процессе белкового обмена. В результате объем потребляемой жидкости следует увеличивать до 2 л жидкости в день.

#### *Список литературы*

1. Булич Э.Г. Физическая культура и здоровье / Э.Г. Булич. – М.: Знание, 1991.
2. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учебник / Ю.Ф. Курамшин. – М.: Советский спорт, 2003.
3. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1970.
4. Матвеев Л.П., Новиков А.Д. Теория и методика физического воспитания: учеб. для ин-тов физ. культуры. изд. 2-е. испр. и доп. (в 2-х т.) / Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков. – М.: Физкультура и спорт, 1976.
5. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов / Б.А. Ашмарин, Ю.А. Виноградов, З.Н.Вяткина [и др.]; под ред. Б.А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990.
6. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Издательский центр «академия», 2000.

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

*Попова Любовь Викторовна*  
магистрант

Научный руководитель

*Поникарова Валентина Николаевна*  
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Череповецкий  
государственный университет»  
г. Череповец, Вологодская область

### ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

*Аннотация:* статья раскрывает проблематику исследования социально-адаптивного поведения младших дошкольников. Авторами обозначены цель исследования, описаны методы исследования, дана типология социально-адаптивного поведения.

*Ключевые слова:* дети дошкольного возраста, ЗПР, социально-адаптивное поведение, методы исследования.

В широком смысле адаптация – это приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям жизни. Социальная адаптация подразумевает участие в адаптационном процессе нескольких субъектов, когда приспособление возникает в результате их совместной деятельности.

Особенности психического развития откладывают негативный отпечаток на адаптивной деятельности детей, их умении разрешать трудные ситуации. Дети с особыми образовательными потребностями, в частности, дети с задержкой психического развития (далее – дети с ЗПР) могут испытывать сложности в адекватном приспособлении к социальной среде, функционировании в качестве равноправного субъекта взаимодействия, иначе говоря, в формировании социально-адаптивного поведения.

Социально-адаптивное поведение – поведение, облегчающее социальную адаптацию; способствующее, помогающее адаптации. Социально-адаптивное поведение личности может быть представлено в разных аспектах, в т.ч. в виде копинг-поведения.

В настоящее время понятие «копинг-поведение» (coping behavior) используется для описания характерных способов адаптивного поведения человека в различных стрессовых ситуациях, а также особенности индивидуального стиля совладания с проблемами разного уровня [6].

Большинство дошкольников использует несколько видов защитных механизмов [2]. Однако их совместное участие предопределяет целостную реакцию на ситуацию с целью более эффективной психологической адаптации. Каждый защитный механизм вносит свой вклад в организацию защитного процесса.

Результаты анализа исследований изучения копинг-поведения детей с ОВЗ, позволяют сделать вывод, что особенности психического развития откладывают негативный отпечаток на адаптивной деятельности детей, их умении разрешать трудные ситуации. Так, интеллектуальная недостаточность разной степени представляет собой сборную по клиническим признакам группу многообразных вариантов отклонений в структуре интеллекта и формирования отдельных сторон психики, которые мешают адаптационным возможностям детей. При нарушении интеллектуального развития собой в процессе копинг-поведения происходит на этапе «первичной оценки» – когнитивного процесса с эмоциональными компонентами.

По результатам анализа литературы перед нами была поставлена цель экспериментального изучения – выявление особенностей копинг-поведения и определение направления коррекционно-развивающей работы по формированию продуктивного копинг-поведения у детей младшего и среднего дошкольного возраста с ЗПР.

В отличие от психологической защиты формирование социально-адаптивного поведения (и его разновидности копинг-поведения) возможна в условиях целенаправленного обучения.

Диагностическая программа изучения социально-адаптивного поведения

Контекст социально-адаптивного поведения	Цель изучения	Методики изучения	Критерии оценки
Ценностно-мотивационный	Выявить особенности проявления конфликтности в проблемных ситуациях	Экспертная оценка проявлений конфликтности (по М.К. Акимовой)	Оптимальный тип Эффективный тип Условно эффективный тип Неэффективный тип социально-адаптивного поведения
Когнитивный	Выявить особенности социальной компетентности	Методика «ДЖиН 5+» (по С.В. Кривцовой – адаптировано нами)	Оптимальный тип Эффективный тип Условно эффективный тип Неэффективный тип социально-адаптивного поведения
Поведенческий	Выявить особенности выбора копинг-стратегий в конфликтных ситуациях	Выбор копинг-стратегий в конфликтных ситуациях (по Р.М. Грановской – адаптировано нами)	Оптимальный тип Эффективный тип Условно эффективный тип Неэффективный тип социально-адаптивного поведения
Аффективный	Выявить особенности ситуативной тревожности, преобладающего эмоционального состояния	Методика «Тест тревожности» (по Р. Теммлу, М. Дорки, В.Амену) Методика исследования эмоционального состояния (по Дорофеевой Э.Т.)	Оптимальный тип Эффективный тип Условно эффективный тип Неэффективный тип социально-адаптивного поведения

Выборку исследования составили дети младшего и среднего дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР). Все респонденты посещали (и посещают) образовательные организации на территории г. Череповца. Для изучения САП нами был использован комплекс взаимодополняющих методик, направленных на выявление типологии САП. Под типологией САП нами понимается обобщенная характеристика поведения личности в проблемных ситуациях с использованием предпочтительных стратегий, техник, репертуара поведения [6]. Нами были условно выделены следующие типы САП: оптимальное, эффективное, условно эффективное, неэффективное.

*Оптимальный тип САП* обеспечивает гибкое мобильное приспособление в условиях проблемной ситуации с использованием уже имеющихся паттернов (образцов) социально-адаптивного поведения и/или созданием новых; предполагают постоянное расширение и обновление репертуара социально-адаптивного поведения.

*Эффективный тип САП* обеспечивает гибкое мобильное приспособление в условиях проблемной ситуации социальной адаптации с использованием преимущественно уже имеющихся паттернов социально-адаптивного поведения; предполагают расширение и обновление репертуара социально-адаптивного поведения.

*Условно эффективный тип САП* обеспечивает достаточное приспособление в условиях проблемной ситуации социальной адаптации с использованием уже имеющихся паттернов социально-адаптивного поведения; возможны единичные проявления социально-дезадаптивного (девиантного, делинквентного) поведения. Возможные проявления социально-дезадаптивного поведения чаще отмечаются в виде повышенной конфликтности, агрессивности, но не переходящей за рамки патологических нарушений поведения.

*Неэффективный тип САП* не обеспечивает достаточное приспособление в условиях проблемной ситуации социальной адаптации с использованием уже имеющихся паттернов социально-адаптивного поведения; возможны более – менее постоянные проявления социально-дезадаптивного (девиантного, делинквентного) поведения.

1. Изучение ценностно-мотивационного контекста социально-адаптивного поведения.

*Экспертная оценка* проявлений конфликтности (по М.К. Акимовой).

Цель. Изучить особенности проявления конфликтности.

Инструкция. Экспертам предлагается ряд утверждений. Они описывают состояние, которое присуще испытуемому.

1. Мешает другим детям в играх, посмеивается над ними, любит их пугать.
2. Временами очень недоброжелателен по отношению к тем другим детям, которые не принадлежат к тесному кругу его общения.
3. Надоедает другим детям, пристает к ним.
4. Ссорится, обижает других детей.
5. Пытается своими замечаниями создать определенные трудности у других детей.
6. Прячет или уничтожает предметы, принадлежащие другим детям.
7. Находится по преимуществу в плохих отношениях с другими детьми.
8. Пристает к более слабым детям.
9. Другие дети его не любят или даже не терпят.
10. Дерется несоответствующим образом (кусается, царапается и пр.).

Критерии оценки.

*Оптимальный* тип социально-адаптивного поведения (низкий уровень конфликтности) – данные качества проявляются менее чем в трети ситуаций.

*Эффективный* тип социально-адаптивного поведения (средний уровень конфликтности) – данные качества проявляются примерно в половине ситуаций.

*Условно эффективный* тип социально-адаптивного поведения (уровень конфликтности ниже среднего) – данные качества проявляются более чем в половине ситуаций.

*Неэффективный* тип социально-адаптивного поведения (высокий уровень конфликтности) – данные качества проявляются всегда или в большинстве ситуаций.

2. Изучение когнитивного контекста социально-адаптивного поведения.

Методика «ДЖиН5+» (по С.В. Кривцовой) включает в себя 5 направлений: I. Навыки адаптации к образовательному учреждению; II. Навыки общения со сверстниками; III. Навыки обхождения с чувствами; IV. Навыки альтернативы агрессии; V. Навыки преодоления стресса. Диагностика представляет собой список из 45 утверждений, каждое из которых описывает владение тем или иным навыком (компетенцией), соответствующим данному возрасту. Каждое утверждение является коротким описанием поведения ребенка, на основании которого можно оценить наличие или отсутствие у него соответствующей социальной компетенции [7].

Каждый эксперт на отдельном бланке оценивает поведение ребенка, используя оценки:

- ребенок не проявляет или редко демонстрирует такое поведение;
- ребенок время от времени демонстрирует такое поведение;
- ребенок часто демонстрирует такое поведение;
- это обычное поведение для этого ребенка.

В соответствии с этим показателем мы выделили следующие уровни сформированности поведенческого компонента.

*Оптимальный* тип социально-адаптивного поведения (высокий уровень социальной компетентности) – это обычное поведение для этого ребенка

*Эффективный* тип социально-адаптивного поведения (средний уровень социальной компетентности) – ребенок часто демонстрирует такое поведение;

*Условно эффективный* тип социально-адаптивного поведения (уровень социальной компетентности ниже среднего) – ребенок время от времени демонстрирует такое поведение;

*Неэффективный* тип социально-адаптивного поведения (низкий уровень социальной компетентности) – ребенок не проявляет или редко демонстрирует такое поведение.

Для проведения диагностики и обследования детей использовался метод наблюдения. Кроме того, педагога целенаправленно наблюдали за поведением детей во время выполнения режимных моментов, во время свободной деятельности и образовательной; проводились индивидуальные беседы с родителями воспитанников.

3. Изучение поведенческого контекста социально-адаптивного поведения.

Выбор копинг-стратегий в конфликтных ситуациях по Р.М. Грановской – адаптировано нами [4].

Детям предлагается выбрать картинки, на которых изображены варианты поведения, предложенные Р.М. Грановской: обнимаю или прижимаю к себе кого-то близкого, любимую вещь или глазу животное (собаку, кошку и пр.) – условно продуктивная копинг-стратегия; читаю (рассматриваю) книгу – условно продуктивная копинг-стратегия; стараюсь забыть – непродуктивная копинг-стратегия; прошу прощения, говорю правду – продуктивная копинг-стратегия; мечтаю, представляю что-нибудь – условно продуктивная копинг-стратегия; стараюсь расслабиться, остаюсь спокойным – условно продуктивная копинг-стратегия; думаю об этом – условно продуктивная копинг-стратегия; говорю с кем-нибудь – продуктивная копинг-стратегия; рисую – условно продуктивная копинг-стратегия; плачу и грущу – непродуктивная копинг-стратегия; играю во что-нибудь – условно продуктивная копинг-стратегия.

*Продуктивное* копинг-поведение – тип совладающего поведения, при котором разрешение проблемной ситуации достигается преимущественно за счет использования гибких, адекватных ситуации паттернов копинг-поведения. Репертуар совладающего поведения достаточно разнообразный.

У детей отмечается средний уровень общей тревожности. Предпочитаемые копинг-стратегии – прощу прощения, говорю правду, говорю с кем-нибудь, читаю книгу.

*Эффективный* тип социально-адаптивного поведения (*относительно продуктивное* копинг-поведение) – тип совладающего поведения, при котором разрешение проблемной ситуации достигается преимущественно за счет использования недостаточно гибких, стандартных, частично адекватных ситуации паттернов копинг-поведения. Репертуар совладающего поведения довольно разнообразный. У детей отмечается высокий уровень общей тревожности. Предпочитаемые копинг-стратегии – рисую, думаю об этом, стараюсь забыть.

*Условно эффективный* тип социально-адаптивного поведения (*непродуктивное* копинг-поведение) – тип совладающего поведения, при котором разрешение проблемной ситуации достигается преимущественно за счет использования недостаточно гибких, стандартных, частично адекватных ситуации паттернов копинг-поведения. Репертуар совладающего поведения недостаточно разнообразный.

У детей отмечается высокий уровень или средний уровень общей тревожности. Предпочитаемые копинг-стратегии – рисую, думаю об этом, стараюсь забыть.

*Неэффективный* тип социально-адаптивного поведения (*дезадаптивное* копинг-поведение) – разрешение проблемной ситуации достигается преимущественно за счет использования ригидных, стереотипных, неадекватных ситуации паттернов копинг-поведения. Репертуар совладающего поведения узкий.

У детей отмечаются крайние показатели уровня общей тревожности (экстремально высокие и/или экстремально низкие). Предпочитаемые копинг-стратегии – плачу и грущу, стараюсь забыть, думаю об этом, рисую.

4. Методика исследования эмоционального состояния. Автор: Дорофеева Э.Т.

Цель: оценка эмоционального состояния ребенка через изменение сдвига чувствительности по трем основным цветам.

Проведение обследования: Ребенку выдают три карточки разного цвета (красная, синяя, зеленая) размером 7х7см и предлагают разложить их в порядке предпочтения. Процедура повторяется три раза.

Инструкция при первом предъявлении: «Посмотри внимательно. Перед тобой лежат три карточки разного цвета – красная, синяя и зеленая. Выбери из них ту, которая тебе больше всего нравится». Инструкция, когда выбор ребенком сделан: «А теперь, какую карточку по цвету выберешь?». Третья, последняя карточка, также фиксируется в протоколе. При предъявлении карточек в середине и в конце общения инструкция не изменяется: «Выбери из них ту, которая тебе больше всего нравится по цвету. А из этих двух оставшихся какая тебе больше нравится».

По результатам обследования заполняется протокол на каждого ребенка. В протоколе обследования фиксируется три варианта сдвига цветов и проводится анализ устойчивости психического состояния ребенка.

Методика исследования тревожности «Тест тревожности» (по Р. Теммлу, М. Дорки, В. Амену).

Цель: выявить у детей тревожность по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Материал: 14 рисунков, на которых изображены характерные для жизни дошкольника ситуации: игра с младшими детьми; ребенок и мать с младенцем; объект агрессии; одевание; игра со старшими детьми; укладывание спать в одиночестве; умывание; выговор; игнорирование; агрессивное нападение; собирание игрушек; изоляция; ребенок с родителями; еда в одиночестве.

Ход: рисунки предъявляются ребенку в строго перечисленном порядке. Беседа проводится в отдельной комнате. После предъявления рисунка ребенку задаются определенные вопросы.

### Список литературы

1. Борисова Н.А. Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии: учеб. пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, Г.М. Галактионова [и др.]; под ред. Н.А. Борисовой. – Череповец: Череп. гос. ун-т, 2017. – 236 с.
2. Куфтяк Е.В. Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте / Е.В. Куфтяк // Психологические исследования. – 2012. – №2 (22). – С. 4.
3. Личность и проблемы социализации / Социология // под ред. А.Н. Елсукова. – М., 2005. – С. 90–103.
4. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб., 2000.
5. Борисова Н.А. Основы дефектологии и инклюзивного образования: учебное пособие / Н.А. Борисова [и др.]; научный редактор О.А. Денисова. – Череповец: ЧГУ, 2021. – 278 с.
6. Поникарова В.Н. Педагогика копинг-поведения. Динамика. Особенности: коллективная монография / В.Н. Поникарова, Покудина Т.Н., Алексина Ю.Ю. [и др.]; под ред. В.Н. Поникаровой. – Курск: Изд-во ЗАО «Университетская книга», 2023. – 98 с.
7. Кривцова С.В. Работа с компьютерной диагностической программой оценки уровня развития социальных компетенций у детей 5–7 лет «ДЖИН 5+»: научно-методическое пособие / С.В. Кривцова, А.А. Белевич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – 56 с.
8. Шумило В.Д., Модель формирования социально-адаптивного поведения: результаты и перспективы / В.Д. Шумило, В.Н. Поникарова // Инновационное развитие науки: фундаментальные и прикладные проблемы: монография. – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. – С. 55–71.
9. Шумило В.Д. Модель формирования социально-адаптивного поведения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.Д. Шумило. – Череповец, 2022. – 13 с.

## ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

**Аннотация:** в статье представлены результаты эмпирического исследования относительно процессов развития внимания у детей старшего дошкольного возраста. Особые проблемы при развитии процесса внимания существуют у детей с ЗПР. Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС комбинированного вида №12» г. Алексин. По результатам эмпирического исследования были сделаны заключения относительно следующего. Данные результатов показывают, что для решения проблемы внимания у дошкольников необходимо внедрять коррекционные программы и развивающие системы, которые будут развивать качество внимания у детей с ЗПР, а именно произвольного. В заключении научной статьи представлены основные направления работы.

**Ключевые слова:** развитие внимания, дошкольный возраст, ЗПР, учебный процесс, память.

Залогом успешного развития в процессе обучения, является внимание, она развивается у ребенка в рамках учебного процесса. В рамках школьного образования внимание зависит от распорядка деятельности, детям необходимо концентрировать внимание не только на интересные для них информации, а также и к той, которая не представляет для них большого интереса, но обязательно как от ученика.

На основании этого необходимо уделять внимание для развития внимания еще в дошкольных учреждениях.

Внимание является психологическим процессом и физиологическим состоянием, которое определяет динамические качества для познаний. Они заключаются в определении уровня сосредоточенности на узком фрагменте внутренних, внешних информационных носителях, которые становятся осознаваемыми на протяжении отдельного участка времени.

Наряду с различными психическими процессами, внимание также подвергается определенным изменениям, которые выражаются в развитии мышления в период дошкольного образования. Это обусловлено тем, что дети задействуются в новых сферах деятельности, вступают во взаимоотношение с другими детьми, что в свою очередь требует новых качеств. В рамках старшего дошкольного образования осуществляется развитие такого как – произвольное. Оно является необходимым с учетом того, что ребенок готовится к поступлению в учреждение, а внимание – это залог успешного развития, а также организация воспитательного и учебного процесса.

Особые проблемы при развитии процесса внимания существуют у детей с ЗПР. Эти проблемы выражаются в медленном психическом развитии у ребенка, скудный запас необходимых знаний, недостаток в мышлении, преобладание игровой формы поведения, быстрая утомляемость в процессе интеллектуального мышления – так выражается задержка психического развития у детей.

Все эти факторы влияют на развитие ребенка с ЗПР, у которого возникает замедление процесса развития концентрации внимания, возможность его переключения, распределение внимания, что в совокупности оказывает большое влияние на отставание развития мышления ребенка, его восприятие внешнего мира, а также памяти и других высших психических познавательных процессов.

Именно эти особенности и определяют актуальность исследования и определяют проблему развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Для решения поставленной цели была разработана диагностическая программа в которой были использованы методики: «Найди и вычеркни» Т. Д. Марцинковской, «Проставь значки» Р. С. Немова (модификация метода Пьерона – Рузера), «Запомни и расставь точки» Р. С. Немова, «Перепутанные линии» Рея (модификация теста Рисса), тест «Найди отличие» О. Н. Земцовой.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ДС комбинированного вида №12» г. Алексин. В исследовании участвовало по 8 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, посещающие коррекционную группу ДОУ. Возраст испытуемых 6–7 лет. Из них 5 мальчиков и 3 – девочки.

Результаты эмпирического исследования показали следующие результаты:

- 37% детей с ЗПР имеет низкий и 63% – средний уровень устойчивости и продуктивности внимания, высокого уровня нет;
- 51% детей с ЗПР имеет низкий, 37% – средний уровень переключения и распределения внимания и высокий уровень имеет 12% детей;
- 51% детей с ЗПР имеет очень низкий, 37% – низкий и 12% – средний уровень объема внимания;
- 12% внимание выше среднего уровня, 25% – средний уровень, 12% – ниже среднего и 51% детей с ЗПР имеет низкий уровень внимания, высокий уровень концентрации и устойчивость внимания не имеет ни один ребенок;

– 37% – средний уровень и 63% детей имеет низкий уровень внимания, высокий уровень внимания не имеет ни один ребенок.

Это обусловлено тем, что дети с ЗПР на занятиях крайне рассеяны. В ходе выполнения задания дети много отвлекались, не могли сконцентрироваться, быстро истощались.

Исходя из вышесказанного следует, что у детей в старшем дошкольном возрасте у которых ЗПР, в процессе развития внимания существуют трудности при включении в процесс деятельности, переключение между темами, трудности концентрирования внимания и распределение его на окружающих. Такие дети как правило не сразу определяют звук, речь, которая направлена к ним, не могут фокусировать свое внимание отвлекаясь на раздражители.

Данные результатов показывают, что для решения проблемы внимания у дошкольников необходимо внедрять коррекционные программы и развивающие системы, которые будут развивать качество внимания у детей с ЗПР, а именно произвольного.

### *Список литературы*

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л.Н. Блинова. – М.: изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 21 с.
2. Забрамная С.Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М.: Владос, 2003. – 32 с.
3. Лубовский В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
4. Черёмошкина Л.В. Развитие внимания детей / Л.В. Черёмошкина. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 119 с.
5. Нуркова В.В. Общая психология: учебник для СПО / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – 3-е изд., перераб. / доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 524 с.
6. Практикум по возрастной и педагогической психологии: для студ. сред. пед. учеб. заведений / авт. – сост. Е.Е. Данилова; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 1988. – 160 с.

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

*Данилова Мария Михайловна*

магистрант

Научный руководитель

*Сунько Татьяна Юрьевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный  
психолого-педагогический университет»

г. Москва

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

*Аннотация:* в статье рассмотрены особенности нарушения предметной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи. Показаны ошибки дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе формирования предметного словаря.

*Ключевые слова:* словарь, предметный словарь, формирование, ОНР, овладение словарем, бедность словаря, вербальная парафазия, ребенок, слово.

Общее недоразвитие речи (ОНР) является серьезной проблемой, с которой сталкиваются многие дети в раннем возрасте. У таких детей может наблюдаться задержка в усвоении лексических структур, и они могут испытывать трудности с пониманием и использованием слов, связанных с конкретными объектами и явлениями. Для полноценного развития коммуникативных навыков у ребенка необходимо, чтобы его речь была содержательной и грамотной. Это позволит ему свободно формулировать свои мысли, общаться со сверстниками и взрослыми, а также успешно участвовать во всех видах деятельности. Формирование словарного запаса, в том числе предметного, является ключевым фактором в развитии познавательной активности ребенка, поскольку слово не только служит средством коммуникации, но и отражает содержание и сущность мышления.

В работах отечественных исследователей В.К. Воробьевой, Б.М. Гриншпуна, Н.С. Жуковой, В.А. Ковшикова, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастоковой, Н.В. Серебряковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др. подчеркивается, что у детей с общим недоразвитием речи отмечаются различные нарушения лексики. Бедность словаря, неточность употребления слов, расхождение объема активного и пассивного словаря, трудности актуализации словаря – все эти причины могут затруднять коммуникацию и социальную адаптацию. Характерным признаком для этой группы детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, стертая форма дизартрии, дизартрия, задержка речевого развития и др.) [2]. Формирование предметного словаря ребенка тесно связано и с его психическим развитием, с развитием представлений об окружающей действительности. Однако, раннее выявление и своевременная коррекционно-развивающая работа может помочь детям преодолеть эти трудности и достичь успехов в общении и учебе.

В своих работах Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова отметили, что у детей с общим недоразвитием речи возникают замены слов на основе других семантических признаков [2]. Частая замена редко употребляемых слов может быть связана с тем, что ребенок еще не уверенно владеет языком и не знает многих слов. В таких случаях он может заменять неизвестные ему слова на более привычные, которые уже усвоены. Вместе с тем, это также может быть связано с несовершенством памяти и сложностью запоминания новых слов. А происходит это из-за того, что у ребенка не сформировалась достаточно четкая и стабильная концептуальная сеть, связывающая понятия с соответствующими словами.

Еще одной характерной особенностью словаря детей с общим недоразвитием речи является неточность употребления слов. Проявления неточности или неправильного употребления слов и речи детей с ОНР многообразны. У детей с ОНР чаще всего распространены замены слов, относящихся к одному семантическому полю. Дошкольники могут употреблять слова в излишне широком значении. Часто слово используется лишь в конкретном случае и не применяется при описании других ситуаций. Наиболее трудным звеном формирования семантических полей у детей с нарушениями речи является выделение центра (ядра) семантического поля и его структурная организация [2]. Выявлен малый объем семантического поля, что проявляется в ограниченном количестве смысловых связей. Так, в парадигматических ассоциациях у детей с речевой патологией преобладают отношения аналогии, а отношения противопоставления встречаются редко, что не согласуется с нормой.

Неправильное использование обобщающих слов также может быть связано с тем, что ребенок еще не умеет правильно категоризировать объекты и явления в окружающем мире. Например, он может называть все фрукты яблоками или все животные собаками. В процессе развития речи важно помочь

ребенку научиться различать объекты и явления, правильно использовать обобщающие слова и категоризировать информацию.

Значительное расхождение в объеме пассивного и активного словаря – это одно из выраженных особенностей речи детей с ОНР по сравнению с ровесниками с речевой нормой. Объем пассивного словаря детей с ОНР близок к норме, т.е. они понимают значение многих слов. Но у детей возникают трудности при употреблении слов в экспрессивной речи. Например, у дошкольников с ОНР проявляется в незнании простых, но выходящих за пределы бытовой необходимости слов, например: названий ягод, рыб, цветов, диких животных, птиц, профессий, частей тела и частей предмета и др [2]

Процесс поиска слова зависит не только от его смысловых характеристик, но и от звукового состава слова. Выделив значение слова, ребенок соотносит это значение с определенным звуковым образом, перебирая в своем сознании всплывающие звуковые образы слов. В процессе поиска дети из-за недостаточной закреплённости его значения и звучания происходит выбор слова, сходного по звучанию, но другого значения. Например, шкаф – шарф, циркуль – цирк, колобок – клубок. У детей с ОНР, в отличие от нормы, этот процесс осуществляется очень медленно, развернуто, недостаточно автоматизировано.

Л.В. Лопатина отмечала несформированность многих компонентов функциональной речевой системы, различных языковых процессов: бедность словаря и трудность использования его в процессе экспрессивной речи; редко употребляющиеся слова заменяются; неправильно используются обобщающие слова. Особенность детей с ОНР заключается в том, что качество и объем активного словаря у детей этой группы не соответствует возрастной норме. Неадекватное использование антонимических средств языка обусловлено недостаточностью осознания парадигматических пар, в основе которых лежит элемент отрицания. Часть детей редко встречающиеся в речевой практике слова заменяют смежными по ассоциации, при этом не могут подобрать обобщающие слова. Дети затрудняются объединить предложенные картинки по группам, не справляются с заданием на подбор слов антонимов и эпитетов к предметам [3]

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование предметного словаря у детей с общим недоразвитием речи значительно отличается от нормы. У детей проявляется ограниченность словарного запаса, резкое расхождение объема активного и пассивного словаря, неточное употребление слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудностях актуализации словаря.

#### *Список литературы*

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2007. – 358 с.
2. Лалаева Р.И. Коррекция ОНР у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб., 2006. – 160 с.
3. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Речь, 2006. – 192 с.
4. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 288 с.
5. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа): пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов родителей / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Издательство «Альфа», 1993. – 103 с.

*Иванова Наталья Георгиевна*

магистрант

Научный руководитель

*Дорофеева Татьяна Анатольевна*

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный

университет им. Н.Ф. Кatanова»

г. Абакан, Республика Хакасия

DOI 10.31483/r-106344

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация:* цель статьи – выявить особенности познавательной деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра старшего дошкольного возраста. Автор приходит к выводу о необходимости коррекционных занятий, направленных на развитие их познавательной деятельности, у детей с расстройствами аутистического спектра.

*Ключевые слова:* познавательная деятельность, расстройства аутистического спектра, дошкольник.

Развитие познавательной деятельности у дошкольников – одна из актуальных проблем педагогики и психологии, призванная воспитывать современных личностей, способных к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации.

В последние годы увеличилось число детей с расстройствами аутистического спектра. Дети с аутизмом могут реализовать свой потенциал социального развития при условии, что своевременное и должным образом организованное образование обеспечивает как общее удовлетворение успешно развивающихся детей, так и особые образовательные потребности, обусловленные особенностями нарушений психического развития. При своевременной и правильно организованной психолого-педагогической поддержке можно помочь ребенку вступить в более активные и сложные отношения с миром и предотвратить формирование наиболее серьезных форм детского аутизма.

Овладение когнитивными способностями и познавательной деятельностью в целом очень важно для гармоничного и полноценного развития ребенка, его личности. Также важно, чтобы дети усваивали социальные нормы и правила. Особую роль играет формирование познавательных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Звуки, мелодии, блестящие предметы можно использовать для привлечения внимания детей. В сфере восприятия одни дети реагируют на яркость и новшество представленного предмета, в то время как другие, наоборот, предпочитают слабые раздражители ярким предметам. Большое значение для ребенка имеют мышечные ощущения, исходящие от его собственного тела (качание всем телом, кружение, переворачивание, прыгание, пересыпание песка).

Исследования К.С. Лебединской, О.С. Никольской показывают, что у детей с расстройствами аутистического спектра проявляются не все признаки расстройства аутистического спектра, но проследить западение в развитии некоторых сферах, которые будут проявляться в разной степени. Особенная слуховая и зрительная память, точное запоминание стихотворений, маршрутов. Особый интерес к знакам, обозначениям предметов (буквы, цифры). В то же время у детей наблюдаются нарушения восприятия речи взрослых, неправильно понимают простые инструкции [2].

Л.С. Выготский писал, что умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путем новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности [1].

Нами было организовано и проведено исследование уровня развития познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Экспериментальная база исследования: МБДОУ «ЦРР-ДС, Дельфин», города Абаза. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

Были использованы методики: методика «Чего не хватает?» (Р.С. Немов); методика «Найди пару» (Е.А. Стребелева); методика «Найди отличия» (С.Д. Забрамная); методика «Доски Сегена» (Э. Сеген); методика «Работа с матрешками» (С.Д. Забрамная); методика «Зашумленные изображения» (А.Р. Лурия); методика «Мозаика» (М.М. Семаго); методика «Нелепицы» (С.Д. Забрамная); методика «Части суток» (С.Д. Забрамная); методика «Четвертое лишнее» (Е.Л. Агаева); методика «Серия сюжетных картинок» (С.Д. Забрамная).

Во время обследования дети вели себя дружелюбно и проявляли интерес к ярким цветам дидактических материалов. Возникали трудности в выполнении некоторых заданий, требовалась помощь (повторение инструкций в более медленном темпе, выполнение по подражанию, метод примерки). Отличительной чертой была сильная психическая пресыщаемость. Внимание детей было устойчивым в течение нескольких минут, иногда секунд. Трудности возникали при переключении внимания с одного объекта на другой. На выполнение заданий требовалось большее количество времени.

Они испытывали трудности с различением фигур, восприятием размера, сопоставлением цвета изображения с образцом фигуры и качеством раскрашивания. Даже когда ребенок правильно выполнял задание (выбор картинки), то не мог объяснить свой выбор. Составить связный рассказ детям не под силу.

Из проведенного исследования мы выявили особенности познавательной деятельности у детей с расстройствами аутистического спектра. Большинство детей обладают хорошей механической памятью, которая создает условия для сохранения следов эмоционального переживания. Дети используют лишь небольшой набор речевых штампов и проявляют острую чувствительность к речевым формам и словам. Наблюдаются серьезные нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Общим недостатком внимания, повышенная эмоциональная и сенсорная чувствительность.

Наблюдаются нарушения ориентации в пространстве, искажение полноты картины предметного мира (не предмета в целом, а отдельных его частей). Дети очень редко задают вопросы, а если и задают, то часто повторяются. Они ориентируются не на функциональные особенности предметов, а на яркие для восприятия. Отмечаются трудности в переносе навыков из одной ситуации в другую. Наблюдается задержка в развитии всех форм мышления, особенно где предполагается использование словесно-логического мышления.

Таким образом, делаем вывод, что дети с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в освоении навыков познавательной деятельности. Это обусловлено их своеобразным восприятием окружающего мира, психическим и эмоциональным состоянием. Дети с расстройствами аутистического спектра нуждаются в коррекционных занятиях, направленных на развитие их познавательной деятельности.

**Список литературы**

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2011. – 480 с.
2. Лебединская К.С. Диагностика раннего аутизма: начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 2009. – 188 с.
3. Лебединский В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский. – М.: Изд-во Моск. университета, 2012. – 100 с.
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами развития / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2016. – 224 с.
5. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах / С.С. Морозова. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 176 с.
6. Никольская О.С. Психолого-педагогическая коррекция раннего детского аутизма. Ранний детский аутизм / О.С. Никольская. – М.: Педагогика, 2011. – 176 с.
7. Поддьяков А.Н. Новые подходы к исследованию мышления дошкольников / А.Н. Поддьяков // Вопросы психологии. – 2015. – 203 с.
8. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 200 с.

**Кириллова Наталья Петровна**

учитель-логопед

ГБУ г. Москвы «Центр досуга и спорта «Юность»

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный

психолого-педагогический университет»

г. Москва

Научный руководитель

**Баблумова Марина Евгеньевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный

психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-106731

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ВОСПРИЯТИЯ И ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Аннотация:** у детей дошкольного возраста с ЗПР необходимо целенаправленно формировать навыки восприятия и воспроизведения текстовой информации. Несформированность этих навыков приводит к тому, что дети данной категории испытывают серьезные трудности в изучении программного материала на этапе подготовки к школе. Это обусловлено нарушением процессов восприятия и воспроизведения текстовой информации на этапах декодирования текстового сообщения, его осмысленного понимания и последующего воспроизведения. В статье предложены апробированные направления коррекционной работы по формированию навыков восприятия и воспроизведения текстовой информации у дошкольников с ЗПР.

**Ключевые слова:** восприятие информации, воспроизведение информации, дошкольники с задержкой психического развития, коррекционная работа.

Речевая деятельность – это совокупность актов по порождению речи и ее восприятию. Она представлена в форме отдельных речевых действий, каждое из которых мотивировано, целенаправленно, структурно. Понимание текстовой информации начинается с восприятия речевого потока. Далее слушающий выделяет отдельные звуки и слова, затем эти элементы складываются в целостную структуру. Процесс декодирования текстового сообщения не кончается пониманием внешнего значения, он продолжается в понимании внутреннего смысла фразы и внутреннего смысла всего текста. Смысловое восприятие текстовой информации – сложная иерархически организованная деятельность. Уровень понимания и осмысления зависит от когнитивного развития ребенка. Важным условием успешного понимания текстовой информации является активность воспринимающего и его возможность расшифровать связи между элементами сообщения.

Психолого-педагогические особенности дошкольников с задержкой психического развития, а именно присущая данной нозологической группе слабая познавательная активность, нарушения на этапе приема и переработки информации обуславливают низкий уровень сформированности понимания и последующего воспроизведения текстовой информации. Также важно отметить, что у дошкольников с ЗПР сложности воспроизведения текстовой информации могут возникать на разных уровнях: лексическом, грамматическом, фонетическом.

Недостатки развития процессов восприятия и воспроизведения текстовой информации у дошкольников с задержкой психического развития неразрывно связаны с несформированностью мышления. Как подчеркивал Л.С. Выготский, развитие мышления является центральным для всей структуры сознания и для всей системы деятельности психических функций. Формирование какого-либо вида деятельности невозможно без развития мышления. Развитие мышления как деятельности протекает в общении со взрослыми, в действиях с предметами, в игре, на дидактических занятиях. Необходимо понимать, что словесные указания понимаются ребенком при непосредственном подкреплении их практическим опытом. Дошкольникам с задержкой психического развития важно пройти этап накопления опыта деятельности и его обобщения в форме разнообразных целевых способов действий с предметами, способов общения с людьми. В результате происходит правильное развитие мышления ребенка и его преобразование из наглядно-действенного в наглядно-образное и вербально-логическое.

Также важно понимать, что одной из проблем, стоящих на пути коррекционного обучения ребенка, стоит мотивация. У дошкольников с задержкой психического развития в силу специфики нарушения мотивация находится на низком уровне. В связи с этим при разработке методов и приемов коррекционного воздействия необходимо учитывать проблему мотивации. Как внушить ребенку, что умение слушать и грамотно излагать чужие и свои мысли, строить текст важно и необходимо? Как мы можем подействовать на мотивационный компонент овладения родным языком? Конечно, же с помощью игры! Коррекционно-развивающее обучение, основанное на интегративном игровом подходе с моделированием игровых ситуаций, применением реальных предметов, игрушек, составлением рассказов по собственным фотографиям и рисункам способствует успешному формированию навыков.

*Для формирования навыков восприятия и воспроизведения текстовой информации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития предлагаются следующие направления коррекционной работы:*

1. Совершенствование базовых элементов восприятия текстовой информации через развитие вербально-логического мышления.

2. Формирование умения восприятия текстовой информации и ее смысловой и языковой организации. Подготовка к пересказу.

3. Формирование умения воспроизведения текстовой информации (на примере повествовательных и описательных рассказов).

Раскроем содержание каждого направления.

*1. Совершенствование базовых элементов восприятия текстовой информации через развитие вербально-логического мышления.*

Для реализации первого направления предлагаются следующие игровые упражнения.

*Упражнение «Кто кем будет? Что чем будет?»*

Взрослый показывает карточки с предметами, а ребенок должен ответить на вопрос: «Как они изменятся, кем будут?»

Кем (чем) будет: яйцо – цыпленком, цыпленок – курицей, жеребенок – лошастью, семечко -растением, ткань-платьем, кирпич – домом, мука – хлебом.

*Упражнение «Лишнее слово»*

Взрослый зачитывает по три близких по звучанию слова, ребенок повторяет названия только съедобных предметов.

1. Конфета, котлета, ракета.

2. Суп, зуб, дуб.

3. Торты, шорты, корты.

*Упражнение «Загадки-рифмовки»*

Взрослый зачитывает загадки-рифмовки. Ребенок должен внимательно слушать и добавлять последнее слово. Задание направлено на развитие слухового восприятия и прогнозирования в речевой деятельности.

1. Он твердит одно: «Га-га,

Кто обидел? Где? Когда?

Никого я не боюсь!»

Ну конечно, это... (гусь)

2. Над цветком она жужжит,

К улью быстро так летит,

Мед свой в соты отдала,

Как зовут ее? (Пчела)

3. Он зимой в берлоге спит,

Потихонечку храпит,

А проснется – ну реветь,

Как зовут его? (Медведь)

*Упражнение «Найди подходящее слово»*

Взрослый зачитывает пару слов и одно слово без пары. Ребенок должен подобрать подходящее слово, используя логическую связь в предыдущей паре слов.

1. Медведь – берлога; птица – (гнездо)
2. Курица – цыпленок; утка – (утенок)
3. Лошадь – сено; собака – (кость)

*Упражнение «Что сначала, что потом?»*

Для выполнения данного упражнения используем наборы сюжетных картинок. В зависимости от уровня сформированности восприятия и воспроизведения текстовой информации определяем количество картинок в задании. Для детей с низким уровнем на один сюжет серия из двух картинок, для детей со средним уровнем на один сюжет серия из четырех картинок с изображением последовательности событий.

Взрослый предлагает по одной картинке найти остальные из серии и разложить по порядку. Дает рассмотреть 1–2 минуты и предлагает по опорным картинкам составить рассказ.

*2. Формирование умения восприятия текстовой информации и ее смысловой и языковой организации. Подготовка к пересказу.*

Процесс восприятия, понимания тестового сообщения включает в себя анализ явлений и их связей, семантической программы, образующей смысловую структуру текста. Воспринимаемая речь, ребенок представляет в уме не строчки с предложениями, а ту действительность, о которой рассказывается. Поэтому, при формировании первоначальных умений восприятия связной монологической речи и осознания правил, по которым строится текст, так необходимо использовать в работе наглядные методы.

Предлагаются следующие приемы работы:

1) игры на восстановление порядка сюжетных картин:

- дети слушают рассказ, читаемый педагогом, затем из разных сюжетных картин выбирают только те картины, которые иллюстрируют сюжет услышанного рассказа, располагают их последовательно в соответствии с действиями в рассказе;

- детям предлагается восстановить порядок сюжетных картин по памяти по прослушанному ранее рассказу;

- дети слушают рассказ, учитель раскладывает сюжетные картинки, намеренно допуская «ошибку» в порядке картин, и предлагает детям найти и исправить эту «ошибку» (такое задание развивает и внимание к последовательности действий в рассказе, и соревновательный интерес: кто быстрее найдет).

2) игры на поиск недостающего фрагмента ситуации (такие игры помогают развивать прогностические умения, которые важны и необходимы как при воспроизведении рассказа, так и при составлении):

- найти «исчезнувшую» сюжетную картину из заданного ряда (иллюстрирующих рассказ) среди других, определить ее место в этой последовательности;

- найти неподходящую картинку среди предложенных, а остальные разложить последовательно, опираясь на логику развития действий события;

- отобрать из двух–трех наборов сюжетных картин только те, которые подходят по содержанию заданной логопедом картинке, и выстроить их последовательность;

3) игры в ассоциативные слова, направленные на актуализацию словаря ребенка, систематизацию по семантическим группам.

Необходимо, чтобы в памяти ребенка словарь правильно организовался по ситуативным, семантическим связям. Это предвдвывает их активное использование в процессе пересказа своими словами и в самостоятельной речи. Такие игры можно проводить с опорой на слова, выбранные из текста.

*3. Формирование умения воспроизведения текстовой информации (на примере повествовательных и описательных рассказов).*

Работу по данному направлению предлагается проводить в два последовательных этапа:

- формирование навыка пересказа повествовательного рассказа;

- формирование навыка пересказа описательного рассказа.

При формировании навыков воспроизведения текстовой информации у детей с задержкой психического развития, принципиальным является начать работу с повествовательного, а не описательного текста. Повествовательный рассказ имеет динамику, предусматривает последовательность действий, а описательный рассказ не имеет заданной программы. Поэтому первоначально отработка навыков воспроизведения текстовой информации начинается с повествовательных текстов цепной структуры. Для работы над пересказом с опорой на картинно-графическую схему необходимо подбирать адаптированные рассказы.

Детям предлагается воспроизвести рассказ по картинкам на графической схеме, с объяснением значений всех ее элементов (квадрат – это первое слово, стрелка – это тоже слово, второй квадрат – это еще одно слово, вместе они составляют целое предложение). Педагог обращает внимание детей, что если в двух соседних предложениях говорится об одном и том же предмете, то на графике это фиксируется двумя одинаковыми картинками.

В завершении работы дошкольники пересказывают текст с опорой на картинно-графическую схему. После подкрепления ключевых слов текста картинными образами детям с задержкой психического развития понятен смысл каждого предложения, и они в состоянии составить рассказ по картинно-графической схеме (можно использовать фотографии самого занятия или детские рисунки).

*Описательный рассказ* имеет не цепную, а параллельную организацию. Мысль каждого предложения стоит обособленно, не вытекает из предыдущего предложения. Это вызывает трудности у детей в овладении описательной речью. Здесь необходим как сенсорный опыт ребенка, так и активная интеллектуальная деятельность, чтобы определить и понять признаки, свойства предмета.

Для формирования навыка составления описательного текста важно научить дошкольников выделять признаки предметов, запоминать словосочетания их характеризующие.

Последовательность коррекционной работы на данном этапе:

- сначала идет практическое изучение предмета, о котором будет рассказ;
- далее педагог читает маленький адаптированный описательный рассказ о предмете;
- педагог знакомит детей с картинно-графической схемой описания (она же является и программой исследовательской работы), которая состоит из трех частей: первая часть – это картинки, отражающие сенсорный канал (глаз, рука, ухо, рот, нос); вторая – квадраты, обозначающие признак предмета; третья – картинка самого предмета. Части последовательно соединяются стрелками. Схема должна быть вертикальной, чтобы наглядно увидеть смысловую структуру рассказа. Через каждый сенсорный канал (тактильный, слуховой, зрительный, осязательный) дети учатся выделять признаки предмета. Например, символ-изображение глаза значит, что надо выделить такие признаки, которые можно увидеть зрительно (форма, цвет и т. д.). Предложенная схема описательного рассказа наглядно показывает детям закономерности построения предложений при описании предмета и подчиненность этих предложений единой теме.

#### **Список литературы**

1. Борякова Н.Ю. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с задержкой психического развития. Теория и практика: монография / Н.Ю. Борякова. – 2-е изд. – Ярославль: Канцлер, 2017. – 169 с.
2. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособ. / В.К. Воробьева – М.: АСТ, 2006. – 158 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь: сборник / Л.С. Выготский. – М.: АСТ, 2008. – 668 с.
4. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
5. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с задержкой психического развития: учебное пособие / Л.В. Лопатина, О.В. Иванова. – СПб.: КАРО, 2007. – 176 с.
6. Лурия А.Р. Мышление и речь. Лекции 1–6 / А.Р. Лурия. – М.: МГУ, 1970. – 120 с.
7. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития / под общ. ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная пресса, 2014. – 96 с.
8. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 184 с.
9. Ткаченко Т.А. Развитие фонематического слуха у дошкольников / Т.А. Ткаченко. – 4-е изд. – Ростов н/Д: Феникс, 2023. – 54 с.

**Кушнир Светлана Ивановна**

канд. ист. наук, доцент, доцент  
ФКОУ ВО «Воронежский институт  
Федеральной службы исполнения наказаний»  
г. Воронеж, Воронежская область

## **КОРРЕКЦИОННЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОСУЖДЕННЫХ С ОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются методики и программы, связанные с устранением проблем, возникших в связи с отклоняющимся поведением осужденных, которое может выражаться в разных формах. Проблема девиации осужденных существует не только в России, но и в других странах. Большинство этих программ включают в себя образовательные инструменты (получение основного или дополнительного образования), психологическую коррекцию агрессивного поведения, лечение зависимостей и т. д. Поэтому для нашей страны будет небезынтересен успешный опыт зарубежья.

**Ключевые слова:** пенитенциарная система, исправление осужденных, отклоняющееся поведение, девиантное поведение, образовательные программы реабилитации, коррекционные программы реабилитации.

Отклоняющееся поведение осужденных – это такое поведение, которое нарушает установленные правила и режим исполнения наказания, препятствует процессу реабилитации и социализации осужденных и может стать причиной ухудшения их положения в исправительных учреждениях. В социологии отклоняющееся поведение называют девиантным поведением.

Оно может проявляться в различных формах, но обычно девиация связана с нарушением правил и режима исполнения наказания, препятствует процессу реабилитации и социализации осужденных и может привести к ухудшению их положения в тюремной среде. Некоторые из проявлений отклоняющегося поведения включают:

- физическую агрессию: это может быть нападение на других осужденных или на сотрудников тюрьмы, угрозы насилия, драки, избивания и т. д.

- вербальную агрессию: это может быть оскорбительное или угрожающее поведение в отношении других заключенных или сотрудников тюрьмы, использование грубой лексики, угрозы насилия, провокации и т. д.

- нарушение дисциплины и правил поведения: это может включать нарушение правил режима, отказ от работы или учебы, попытки бегства, нарушение запретов на употребление алкоголя и наркотиков, нарушение санитарных норм и т. д.

- организацию беспорядков: это может включать массовые беспорядки, забастовки, голодовки и т. д.

- попытки дискредитировать или обмануть систему исполнения наказания: это может включать попытки обмануть сотрудников тюрьмы, организацию поддельных документов или устройство «подставных» осужденных для выполнения работы вместо себя.

- ущемление прав и свобод других осужденных: это может включать кражу имущества сокамерников, моббинг, шантаж, принуждение других осужденных совершать запрещенные действия и т. д.

Все эти проявления отклоняющегося поведения могут иметь негативный эффект на других осужденных, на сотрудников тюремной системы и на самого исправляющегося, который совершает такие действия. Они могут привести к дополнительным правовым, дисциплинарным и психологическим последствиям, включая ухудшение условий содержания, дополнительные наказания и увеличение тюремного срока [1].

Федеральная служба исполнения наказаний принимает меры по предотвращению и пресечению отклоняющегося поведения в исправительных учреждениях. Кроме того, осужденным предоставляются возможности для реабилитации и социализации, включая обучение, трудоустройство и лечение.

Для осужденных с девиацией могут применяться дисциплинарные меры, такие как ограничение посещений и связи с родственниками, одиночное содержание в камере, штрафные санкции и другие. В случае серьезных нарушений правил поведения, осужденные могут быть переведены в более строгое исправительное учреждение или отбывать наказание в особом режиме.

Однако, помимо правовых и дисциплинарных мер, Федеральная служба исполнения наказаний также стремится обеспечить поддержку и помощь осужденным, которые испытывают трудности в адаптации к условиям лишения свободы и требуют помощи в решении личных проблем и вопросов. Выйдя из мест заключения, довольно большое количество граждан сталкиваются с определенными затруднениями в бытовом и трудовом устройстве, со сложностями в адаптации к новой жизни, т.к. не имеют жилья и средств к существованию. Общество настороженно относится к таким гражданам [2].

В других странах также существует проблема проявления отклоняющегося поведения осужденных в исправительных учреждениях, и сотрудники тюрем также вынуждены применять различные методы устранения такого поведения. Рассмотрим опыт некоторых стран, входящих в Содружество наций (British Commonwealth of Nations) – добровольное межгосударственное объединение Великобритании и её бывших колониальных владений.

В Великобритании борьба с отклоняющимся поведением заключенных в тюрьме строится на принципе реабилитации и перевоспитания, с акцентом на поддержке восстановления связи с обществом и успешной реинтеграции после освобождения.

Одна из программ, которая существует в Великобритании, называется «Раскаяние, возвращение и реабилитация» (REP). Эта программа направлена на предотвращение рецидива и реабилитацию заключенных. Она включает в себя ряд мер, таких как поддержка образования и трудоустройства заключенных, программы по борьбе с наркоманией и алкоголизмом, психологическая помощь и медицинское обслуживание.

Также в Великобритании существуют программы для развития навыков, необходимых для успешной реинтеграции в общество после освобождения, такие как учебные курсы, тренинги по личностному развитию, техническому обучению и т. д. Кроме того, в Великобритании используются программы по профилактике насилия, различные программы обучения, такие как обучение на рабочих местах и обучение находясь в тюрьме.

Важной частью системы борьбы с девиантным поведением осужденных в Великобритании является многопрофильный подход. В зависимости от характера и тяжести преступления, осужденный может быть направлен на соответствующие программы и меры реабилитации, чтобы максимально эффективно решить проблему его отклоняющегося поведения.

В Канаде одним из ключевых элементов системы является образование. Заключенные имеют возможность получить высшее образование, участвовать в программе обучения на рабочих местах, а также проходить различные курсы, чтобы развивать свои профессиональные и личностные навыки. Образование и развитие навыков помогают заключенным быть успешными при реинтеграции в общество после освобождения.

Канадская система использует различные методы и инструменты для определения риска повторного совершения преступления и принятия соответствующих мер, чтобы предотвратить это. Также в Канаде существует программа профилактики наркомании и алкоголизма, а также различные программы для лечения психических расстройств и других заболеваний.

Важной частью канадской системы является также работа с заключенными в процессе их реинтеграции в общество. Канадская система включает в себя программы для поддержки занятости, жилья и других необходимых услуг для успешной реинтеграции в общество.

В целом, борьба с отклоняющимся поведением заключенных в Канаде строится на акценте на реабилитации, перевоспитании и развитии навыков, а также на оценке риска поведения заключенных и работе с ними в процессе их реинтеграции в общество.

В Австралии борьба с отклоняющимся поведением заключенных строится на принципах реабилитации и перевоспитания, а также на сотрудничестве с заключенными в процессе их реинтеграции в общество.

Одним из ключевых элементов австралийской системы является процесс оценки рисков поведения заключенных. Оценка рисков также позволяет определить программы и услуги, необходимые для каждого заключенного в процессе его реабилитации.

Важным элементом австралийской системы является работа с заключенными в процессе их реинтеграции в общество. В рамках этой работы заключенные получают доступ к различным программам и услугам, направленным на поддержку занятости, жилья, семьи, образования и других необходимых услуг. Это помогает заключенным стать успешными членами общества после освобождения из тюрьмы. В Австралии также используются различные программы профилактики наркомании и алкоголизма, а также различные программы для лечения психических расстройств и других заболеваний.

Так же как в Великобритании и Канаде заключенные имеют возможность получить высшее образование и проходить различные курсы, чтобы развивать свои профессиональные и личностные навыки.

Таким образом, борьба с отклоняющимся поведением осужденных в этих странах акцентируется на реабилитации и перевоспитании, с использованием широкого спектра мер, направленных на предотвращение рецидива и успешную реинтеграцию в общество.

#### *Список литературы*

1. Мишин А.А. Профилактика девиантного поведения осужденных / А.А. Мишин // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2018. – №2.
2. Кушнир С.И. Пенитенциарная ресоциализация осужденного: сборник трудов конференции / С.И. Кушнир // Социально-экономические процессы современного общества (к 80-летию Льва Пантелеймоновича Куракова): материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 март 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 202–203.
3. Молчанова Т.Ю. Зарубежный опыт ресоциализации осужденных / Т.Ю. Молчанова, В.Г. Мильшина // Молодой ученый. – 2020. – №2 (292). – С. 129–131.

**Мощенко Елена Викторовна**

магистрант

Научный руководитель

**Мамаева Анастасия Викторовна**

канд. пед. наук, доцент

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

## **ПРОБЛЕМА УСВОЕНИЯ УЧЕБНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ДЕТЬМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**Аннотация:** в статье представлены особенности усвоения учебно-терминологической лексики детьми с интеллектуальными нарушениями, а также обоснована необходимость разработки путей развития математического словаря у обучающихся данной нозологической группы.

**Ключевые слова:** легкая умственная отсталость, лексика, учебно-терминологическая лексика, интеллектуальные нарушения, дети младшего школьного возраста.

По мнению многих исследователей, занимающихся логопедическим сопровождением, для успешного обучения в школе необходим достаточный уровень сформированности словарного запаса (М.Е. Хватцев, Н.А. Никашина, Г.В. Чиркина, Л.Ф. Спирова и др.).

Кроме того, школьники должны знать термины, используемые для обозначения специальных понятий и предметов из различных научных областей. Термины, используемые в словосочетаниях для обозначения понятий, изучаемых и используемых в рамках школьных предметов, относятся к учебно-терминологической лексике [1, с. 34].

Усвоение учебно-терминологической лексики учащимися заключается в понимании значения терминов и возможности их использования в речи.

В работах Л.А. Пантелеевой, Т.В. Тумановой, А.В. Ястребовой и М.В. Жигоревой рассматривается проблема усвоения учебно-терминологической лексики у разных категорий школьников с ограниченными возможностями.

Согласно мнению А.В. Ястребовой, дети с нарушениями речи имеют своеобразное развитие лексики, которое проявляется в специфических особенностях усвоения и использования слов, обозначающих абстрактные понятия, с которыми они сталкиваются в школе. Недостаточное знание точного значения этих слов создает препятствия для полного усвоения соответствующих понятий и затрудняет их использование.

Исследование, проведенное Л.А. Пантелеевой, дает представление о том, как дети с общим недоразвитием речи усваивают лексику, связанную с учебными терминами. В результате этого исследования было выявлено три степени сформированности учебно-терминологической лексики: низкая, средняя и успешная. Дети с нарушениями речи, относящиеся к этой категории, уступают своим сверстникам в овладении учебно-терминологической лексикой. Это проявляется в трудностях понимания и использования учебно-терминологических единиц, неспособности выделить существенные семантические признаки в структуре значения изучаемых наименований, а также затруднениях в самостоятельном использовании слов на уроках.

Согласно исследованию, обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи сталкиваются с значительными трудностями при использовании учебно-терминологической лексики. Конкретно, они часто используют ее неадекватно и плохо запоминают, что негативно сказывается на эффективности учебного процесса [4, с. 74].

Дети с умственной отсталостью представляют собой одну из многих категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Согласно предыдущим исследованиям, дети с умственной отсталостью страдают стойким и необратимым нарушением познавательной деятельности, а также часто имеют системное недоразвитие речи, обусловленное особенностями высшей нервной деятельности [2, с. 39].

По словам А.В. Егоровой, школьники с интеллектуальной недостаточностью не формируют систему многомерных связей слова, что приводит к нарушению процесса выбора и использования нужного слова из семантического поля. Недостаточное формирование совокупности признаков слова, таких как ритмические, звуковые, семантические, морфологические, синтаксические и коммуникативные, препятствует функционированию слова в речевой деятельности.

Исследование методик по развитию и обогащению словаря, а также коррекции его нарушений показало, что основной упор в системе логопедической работы сделан на накопление, уточнение и активизацию слов из общеупотребительной лексики. Однако, необходимо отметить, что для успешного усвоения учебных программ дети школьного возраста должны владеть и адекватно использовать учебно-терминологическую лексику.

В рамках данного исследования была выбрана учебная область «математика», поскольку детям данной категории может быть трудно освоить учебный материал в этой области. В связи с этим, включение логопедов в коррекционно-педагогическую работу в данном направлении является очень важным, наряду с учителями и воспитателями.

Для успешного усвоения учебно-терминологической лексики необходимо включение данной лексики в содержание рабочих программ курсов логопедической направленности. Считается, что эффективность освоения учебно-терминологической лексики у младших школьников с легкой умственной отсталостью будет выше, если лексика будет использоваться не только на уроках математики в рамках работы учителя, но и при реализации рабочих программ курсов логопедической направленности.

#### *Список литературы*

1. Жигорева М.В. Инновационные подходы к изучению особенностей усвоения учебно-терминологической лексики учащимися с нарушениями речи / М.В. Жигорева, Т.В. Туманова, Л.А. Пантелеева // Специальное образование. – 2013. – №2. – С. 33–37.
2. Мамаева А.В. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости / А.В. Мамаева, Л.О. Шаповаленко // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. – 2018. – №1 [1]. – С. 38–52.
3. Мамаева А.В. Разработка рабочих программ курсов логопедической направленности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – №1 (19). – С. 40–50.
4. Пантелеева Л.А. Особенности усвоения и оперирования учебно-терминологической лексикой учащимися с ограниченными возможностями здоровья // Детская и подростковая реабилитация. – 2015. – №1 (24). – С. 73–78.

DOI 10.31483/r-106700

## ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье нашли отражение вопросы, связанные с речевым и психическим развитием детей с задержкой психического развития, в частности особенности их словарного запаса. Проблема нарушений речи у данной категории детей обуславливает актуальность темы исследования, поскольку дети с задержкой психического развития являются многочисленной нозологической группой. Целью теоретического исследования явилось изучение особенностей формирования словарного запаса у детей с задержкой психического развития. Отмечается ограниченность словарного запаса, преобладание в нем бытовой лексики; выделяются затруднения в употреблении и понимании различных частей речи (наречий, прилагательных, предлогов и др.), сложности с подбором слов-антонимов, малое количество слов-синонимов, а также расхождение объема активного и пассивного словарей.*

***Ключевые слова:** речевое развитие, задержка психического развития, лексическая сторона речи, словарный запас.*

Поскольку самый простой способ определить степень развития ребенка – это наблюдение за речью, ее развитием и соответствием возрастным требованиям, то по степени развития речи можно судить о том, насколько хорошо у ребенка сформирован словарный запас, и насколько легко ребенок излагает свои чувства и мысли, успешно общается со сверстниками и взрослыми. Лексическая сторона речи ребенка тесно связана с развитием его мышления, так как она отражает уровень накопленных представлений об окружающем мире в виде понятий.

Установлено, что у детей с ограниченными возможностями здоровья имеются сложности с развитием всех компонентов речевой системы, в том числе и лексико-семантической стороны речи. Это, в свою очередь, негативно влияет на их коммуникативные и познавательные способности, и, соответственно, на дальнейшую успешность обучения в школе.

Под термином «задержка психического развития» понимают особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-средовых и психологических факторов [5]. На сегодняшний день, дети с задержкой психического развития составляют около 40% от общего числа детей с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране [1]. В начальной школе насчитывается до 25–30% учащихся, у которых имеются трудности в обучении, обусловленные задержкой психического развития [6].

При неравномерности формирования психических функций (причем отмечается как повреждение, так и недоразвитие отдельных психических процессов) у детей отмечают: ограниченность знаний и общих представлений об окружающей действительности, недостаточность восприятия, сниженная познавательная активность, повышенная утомляемость, пониженная работоспособность, преобладание игровых интересов, нарушения речевого развития и незрелость эмоционально-волевой сферы, препятствующая формированию и закреплению сложных форм поведения [4].

На проблему исследования особенностей лексической стороны речи у детей как дошкольного, так и школьного возраста с системным нарушением речи особо обращали внимание такие ученые, как Ж.В. Антипова, Г.В. Бабина, Н.Ю. Борякова, С.В. Зорина, Р.И. Лалаева, Е.С. Слепович, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, С.Г. Шевченко и др. Авторы отмечают, что дети с задержкой психического развития в своей речи используют в основном бытовую лексику, что указывает на ограниченность объема словарного запаса. Словарный запас языка представляет собой совокупность минимальных лексических единиц, которые обозначают предмет, явление или понятие. Часть слов, используемых человеком в повседневной речи, называется активным словарным запасом. Слова, знакомые, но не используемые в обычной жизни, относят к пассивному словарному запасу. В норме речевого развития пассивный словарь шире, чем активный. Проблема заключается в том, что у детей с задержкой психического развития пассивный словарь значительно преобладает над активным: слово из пассивного словаря долго не переходит в активный в силу того, что замедленное протекание процессов запоминания и восприятия снижает скорость формирования семантических полей. Эти трудности актуализации словаря могут проявляться в том, что ребенок описывает предмет, но не называет его [2].

Для нормального развития речи ребенка необходимо, чтобы его лексикон был достаточно развит, в нем присутствовали все основные части речи. В речи детей с задержкой психического развития употребляются существительные, большая часть которых имеют конкретное значение (однако отсутствуют существительные с абстрактным значением, обобщающие слова, части предметов, названия детенышей и др.). Глагольная лексика недостаточна. В основном можно услышать качественные прилагательные, которые ребенок непосредственно воспринимает, например, основные цвета, величина, форма и др. Однако при назывании «более сложных» цветов (золотой, фиолетовый и др.) ребенок испытывает трудности. Относительных и притяжательных прилагательных в речи детей имеется незначительное количество. Наречия и сложные предлоги, которые отражают пространственные отношения, также практически не используются детьми.

Вместе с тем, Е.В. Мальцева [3] указывает на то, что дети с задержкой психического развития затрудняются при поиске слов с противоположным значением (антонимы) к неизвестным словам и во многих случаях не понимают инструкции, чтобы найти слова, близкие по смыслу (синонимы).

Следовательно, дети с задержкой психического развития имеют особенности лексической стороны речи. Большинство детей этой категории имеют бедный словарный запас, в их лексиконе практически не встречаются обобщающие понятия, синонимы и антонимы, отмечается недифференцированное употребление слов и трудности употребления всех частей речи, а пассивный словарь намного больше активного. Лексическая сторона речи детей характеризуется ограниченностью их представлений о действительности, трудностями осознания ее свойств и особенностей. Нарушение лексической стороны речи негативно сказывается на развитии всех основных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование) и социальных навыков, что значительно затрудняет развитие и обучение ребенка.

#### **Список литературы**

1. Бабкина Н. В. Современные тенденции в образовании и психолого-педагогическом сопровождении детей с задержкой психического развития / Н.В. Бабкина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2021. – №202 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-36-44> (дата обращения: 05.05.2023).
2. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний шестилетних детей с задержкой психического развития / Н.Ю. Борякова // Дефектология. – 1983. – №3. – С. 9–15.
3. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
4. Микляева Н.В. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития: учебник и практикум для академического бакалавриата / Н.В. Микляева. – М.: Юрайт, 2019. – 236 с.
5. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 128 с.
6. Филичева Т.Б. Логопедия. Теория и практика / под ред. д-ра пед. наук, профессора Т.Б. Филичевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Эксмо, 2020. – 608 с.

**Назарова Виктория Сергеевна**  
студентка

Научный руководитель

**Козуб Марина Васильевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
г. Липецк, Липецкая область

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

**Аннотация:** в статье представлен теоретический анализ проблемы психофизиологического развития младших школьников с расстройствами аутистического спектра, а также особенности их эмоционального становления. Практическая часть содержит в себе данные констатирующего эмпирического исследования, посвященного изучению тревожности младших школьников, как одного из главенствующих показателей эмоциональной неустойчивости. В заключение представлены варианты коррекционных педагогических приемов и методов.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра, эмоциональная устойчивость, младшие школьники, педагогические приемы, коррекция эмоциональных состояний.

В последние годы реформирования системы российского образования сохраняется тенденция к созданию необходимых условий обучения для всех категорий детей. Иначе говоря, особенно сильный упор делается на развитие инклюзивного образования. С 2012 года права детей с ограниченными

возможностями здоровья получать образование не в специализированных образовательных учреждениях регламентируются на законодательном уровне, чему способствует статья 79 Закона об Образовании в РФ №273-ФЗ от 29.12.2012.

Дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) составляют отдельную группу лиц с ограниченными возможностями здоровья. Поскольку интеллектуальное и эмоционально-волевое развитие детей с РАС в значительной мере отличается от развития их сверстников без патологий здоровья, данная группа лиц также нуждается в удовлетворении их особых образовательных потребностей. Однако на сегодняшний день включение детей с аутизмом в привычную образовательную среду проходит весьма затруднительно. Отчасти, это связано с относительно недавним обращением к данной проблематике и недостаточной изученностью особых психолого-педагогических условий обучения детей с РАС.

Для наилучшего понимания особенностей развития детей с расстройствами аутистического спектра нами был произведен анализ научной психолого-педагогической литературы, касающейся исследуемой темы. Аутизм, как отдельное самостоятельное расстройство, было выделено учеными-исследователями относительно недавно – в 1943 году Лео Каннером. Среди основных характеристик ученый выделял замкнутость, чрезмерную изоляцию, многократно повторяющиеся навязчивые действия. Все перечисленные признаки наблюдались у детей, начиная с первого года жизни.

На современном этапе развития теоретико-практической базы расстройств аутистического спектра, аутизм – это стойкое нарушение в развитии нервной системы, которое характеризуется преобладанием замкнутой внутренней жизни, отстраненностью от внешнего мира, трудностями и скудностью выражения эмоциональных реакций. Существует несколько видов классификаций данного отклонения, но наибольшей полнотой и точностью отличается классификация, предложенная О.С. Никольской (1985–1987). Основным ее критерием выступают характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой. Среди основных особенностей выделяют: полную отрешенность от происходящего, активное отвержение, чрезвычайную трудность организации общения и взаимодействия с окружающими людьми и некоторые другие признаки.

Поскольку данная исследовательская работа имеет конкретную область изучения, следует указать психофизиологические особенности детей с расстройствами аутистического спектра именно младшего школьного возраста (7–11 лет). Среди основных симптомов чаще всего встречаются нарушения восприятия (зрительная гиперсензитивность, сосредоточенность внимания на абстрактных предметах, непонимание простых учебных инструкций); своеобразное интеллектуальное развитие (сниженный уровень интеллекта в 70% случаев, задержка формирования навыков самообслуживания, большой для возраста запас знаний лишь в отдельных областях); сверхизбирательность внимания; несформированность учения, как ведущего вида деятельности.

Психологические особенности, свойственные детям с аутизмом, проявляются в следующих сферах: поведение, эмоционально-волевая сфера, познавательная сфера, деятельность. Сравнительный анализ эмоционального развития нормотипичных детей и детей с РАС показал, что аутичным детям свойственна повышенная чувствительность к различным сенсорным раздражителям, в особенности в новой обстановке. Окружающая среда в целом воспринимается как враждебный источник негативных проявлений и эмоционального дискомфорта. На фоне такого отношения к социуму детям с РАС характерна весьма ослабленная и эмоционально скудная реакция на взаимодействие с другими людьми. Часто это может сопровождаться необоснованными страхами и нежеланием устанавливать зрительные контакты с оппонентом [1, с. 11–19].

Также следует отметить, что ограниченность в становлении и развитии психики, а затем и полноценной личности, в значительной мере определяется недостаточностью функционирования механизмов эмоционально-волевой сферы. Отсутствие зрительных контактов с матерью и близкими людьми, вялость протекания комплекса оживления, нежелание вступать в коммуникативные связи с обществом, нарушение в понимании себя как системы Я – все это в совокупности негативно отражается как на самой эмоционально-волевой системе человека, так и на развитии полноценной психики в целом [2, с. 288].

Для получения непосредственных эмпирических данных, нами были проведены исследования уровня тревожности у младших школьников с расстройствами аутистического спектра, а также нормально развивающимися детьми, поскольку именно повышенные показатели тревоги могут быть одним из явных проявлений эмоциональной неустойчивости детей с РАС.

В качестве испытуемых были выбраны учащиеся МБОУ №16 г. Липецка, а также МБОУ СШ №14 г. Липецка, в возрасте от 8 до 9 лет. Всего в исследовании приняли участие 24 человека, из которых были сформированы две группы – контрольная (в нее вошли дети с нормальным психическим развитием) и экспериментальная (в составе дети с расстройствами аутистического спектра).

Для исследования нами была применена методика «Шкала явной тревожности для детей (СМАС)» в адаптации А.М. Прихожан [3, с. 60–64]. Респондентам предлагалось оценить 53 высказывания с позиций «верно» и «неверно». Методика предполагает также оценку по шкале социальной желательности, которая показывает, насколько честны были участники исследования при ответах. Поскольку полученные ответы по данной шкале колебались от 4 до 7 баллов (критическое значение – 9), мы можем говорить о достоверности полученных эмпирических данных.

Анализ и интерпретация включали в себя два этапа: подсчет первичных баллов по субшкалам социальной желательности и тревожности. Затем первичные баллы переводились в стень, в зависимости от которых и определялся уровень тревоги, как относительно устойчивого состояния, младших школьников.

Полученные во время теоретического исследования данные, свидетельствующие о большой распространенности эмоциональной неустойчивости среди детей с расстройствами аутистического спектра, нашли свое отражение и в практическом изучении данного вопроса. Об этом свидетельствуют следующие сравнительные данные между испытуемыми контрольной и экспериментальной групп. Среди младших школьников с нормотипичным развитием психики лишь 8% имеют высокий уровень тревоги, 42% – несколько повышенный (средний) уровень тревожности, который характеризуется преимущественно спокойным эмоциональным состоянием, общительностью, оптимальным уровнем самооценки. Люди с несколько повышенным уровнем тревожности могут лишь иногда испытывать чувство тревоги без объективных на то причин. 50% респондентов продемонстрировали нормальный показатель уровня тревожности. Иная ситуация наблюдается в экспериментальной группе. Лишь 25% опрошенных продемонстрировали оптимальный (нормальный) уровень тревожности, как относительно устойчивого состояния психики. 18% продемонстрировали слегка повышенный уровень тревоги (средние показатели) и у 57% младших школьников с РАС наблюдается высокий уровень тревоги. Личности с таким уровнем тревожности склонны к заниженному само оцениванию, чрезмерной восприимчивости к критике, подвержены большому количеству не всегда рационально обоснованных страхов. В стрессовых ситуациях работоспособность значительно снижается, в некоторых ситуациях проявляются физиологические маркеры высокого уровня тревоги (учащенное сердцебиение, повышенная потливость, общая напряженность и скованность тела).

Анализ и интерпретация полученных данных показали, что среди младших школьников, принявших участие в эмпирическом эксперименте, в особенности среди экспериментальной группы, имеется высокая доля лиц с повышенным уровнем тревоги. Такое состояние психики характеризуется общей дезорганизацией поведения и деятельности, заниженной самооценкой, замкнутостью, эмоциональной депривацией, фобиями и навязчивыми мыслями, и действиями. Также нарушается способность устанавливать социальные контакты и возможность полноценно участвовать в жизни общества. Наглядные данные представлены в круговых диаграммах.



Рис. 1. Сравнительные показатели развития тревожности младших школьников

Исходя из полученных данных, доказывающих необходимость применения психолого-педагогических приемов по формированию эмоциональной устойчивости младших школьников с расстройствами аутистического спектра, нами были предложены варианты коррекционных педагогических упражнений. Основная цель использования предложенных приемов – коррекция негативных эмоциональных состояний и развитие эмоциональной устойчивости, а также формирование сопротивляемости стрессу и навыков социального поведения.

Применение указанных педагогических методов, приемов и упражнений в обязательном порядке должно регламентироваться следующими принципами:

- принцип осознанного преодоления;
- принцип деятельностного подхода;
- принцип единства диагностики и коррекции;
- принцип комплексного подхода;
- принцип учета ведущего вида деятельности и возрастных и индивидуальных особенностей.

Условно коррекционные упражнения можно разделить на несколько блоков:

1. Эмоционально-регулятивный блок. Основная цель – научить детей распознавать и осознанно управлять собственными чувствами и состояниями.

2. Личностный блок. Направлен на развитие навыков межличностного общения, а также позитивного разрешения конфликтов.

3. Социально-адаптивный блок. Позволяет активировать у детей поисковую активность и психологическую устойчивость к решению различных жизненных ситуаций, а также научить младших школьников ориентироваться в социальных отношениях и самостоятельно находить решения проблем.

В комплексе обозначенных выше направлений работы по формированию эмоциональной устойчивости могут быть использованы следующие упражнения и игры: «рисунок радости»; стратегии совладания с гневом, злостью, страхом; «доброе животное»; «театр настроения», «найди друга» и другие [4].

Также необходимо отметить положительное влияние в коррекционной работе таких методов и приемов, как: совместное чтение и обсуждение тематических стихотворений, сказок, притч (на тему дружбы, зависти, злости, милосердия и т. д.); постановка психогимнастических этюдов; театрализованно-ролевые игры на развитие навыков взаимодействия и общения младших школьников; релаксационные упражнения на снятие эмоционального напряжения и общего расслабления тела [5, с. 80].

Так, на основе проведенного нами теоретического анализа психолого-педагогической литературы, нами была дана характеристика детей с расстройствами аутистического спектра, основанная на современных классификациях и определениях выдающихся психологов и дефектологов. Были рассмотрены проблемы психического развития таких детей и, в частности, этапы и условия формирования их эмоциональной устойчивости. В практической части работы нами были представлены результаты диагностического исследования уровня тревожности у младших школьников, как одного из ведущих показателей неустойчивости эмоциональных состояний. Как показали результаты, большой процент школьников действительно склонны к проявлению негативизма, снижению уровню самооценки и некоторым другим показателям эмоциональной неустойчивости. Также нами были предложены педагогические методы и приемы, направленные на коррекцию поведенческих и личностных особенностей младших школьников с расстройствами аутистического спектра.

#### *Список литературы*

1. Баенская Е.Р. Нарушение аффективного развития ребенка при формировании синдрома раннего детского аутизма / Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2008. – №4. – С. 11–19.
2. Никольская О.С. Аутичный ребенок: Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – 6-е изд., стер. – М.: Теревинф, 2010. – 288 с.
3. Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан) // Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И.Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С. 60–64.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие для студентов вузов / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2000.
5. Кинан К. Управление стрессом / К. Кинан; пер. с англ.. – М.: Эксмо, 2006. – 80 с.

**Федосеева Ольга Александровна**  
педагог-психолог  
ГКУ ЦСПР «Роза ветров»  
г. Москва

## **ИГРЫ, ПОМОГАЮЩИЕ РЕБЕНКУ С АУТИЗМОМ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ**

***Аннотация:** статья посвящена изучению роли игровой терапии в лечении детей с аутизмом. Рассматриваются результаты исследований, проведенных в этой области, и анализируются преимущества и ограничения игровой терапии для ребенка с аутизмом. Автор подчеркивает значение подхода к терапии через игру, который может помочь детям с аутизмом развиваться, укреплять общение и социальные навыки, а также преодолевать трудности, связанные с коммуникацией и поведением. Цель статьи заключается в обнаружении эффективных методов игровой терапии для детей с аутизмом, которые были бы доступны для применения в повседневной жизни. Представлены рекомендации и советы, которые помогут родителям и специалистам в использовании игр в терапии детей с аутизмом.*

***Ключевые слова:** игры, игровая терапия, аутизм, эффективность, общение, социальные навыки, поведение, развитие, коммуникация, дети, лечение, преимущества, ограничения, исследование, терапевтические методы, рекомендации.*

Аутизм является расстройством развития, которое приводит к социальной дезадаптации, и диагностируется в возрасте от двух до трех лет. Игровая терапия, включающая в себя использование игр как метода лечения, является важной стратегией в лечении аутизма у детей. Игры в лечении аутизма могут помочь детям с пониманием коммуникационных навыков, а также восприятию социальных ситуаций. Эффективность игровой терапии подтверждается многочисленными исследованиями, показывающими, что у детей, участвующих в таких активностях, возрастает уровень адаптации, улучшаются навыки социального взаимодействия и повышается мотивация к обучению. Помимо этого, игры могут укреплять когнитивные способности и моторные навыки у детей с аутизмом. В связи с этим, использование игровой терапии является очень эффективным и долгосрочным методом лечения аутизма у детей, благодаря своей универсальности и способности сильно воздействовать на ребенка в позитивном ключе.

При использовании игровой терапии для лечения аутизма у детей важно учитывать особенности каждого ребенка и адаптировать игровые сессии под индивидуальные потребности пациента. Кроме того, необходимо использовать методы обратной связи и поощрения, чтобы усилить мотивацию ребенка. Это может включать в себя оценку прогресса ребенка и похвалу за работу, выполненную им. Игровая терапия не только помогает детям с аутизмом, но также может поддерживать социальное взаимодействие с родителями, братом или сестрой и друзьями, поскольку игры могут быть использованы в качестве средства взаимодействия между ребенком и окружающей средой. Кроме того, использование игровой терапии помогает уменьшить тревогу и повысить уровень самооценки у детей с аутизмом. В целом, игровая терапия является эффективным и благополучным способом для лечения детей с аутизмом, и может значительно помочь им в адаптации в обществе.

Согласно исследованиям Vismara и Rogers [9], игры являются одним из методов лечения, которые используются при расстройствах аутистического спектра, так как помогают детям сформировать коммуникативные и социальные навыки. Коегель и соавторы [4] указывают, что игры могут быть эффективными при обучении навыкам самообслуживания, моторным навыкам, а также в развитии других навыков, которые помогают детям соответствовать своему возрасту. До недавнего времени, научные доказательства оценки эффективности игровой терапии были ограниченными. Однако, с момента таких исследований, как те, которые проводили Dawson и соавторы [1] и Gulsrud и соавторы [2], стало ясно, что игровая терапия является действенным методом лечения аутизма у детей.

Игровая терапия также может помочь детям с аутизмом улучшить свое эмоциональное состояние и уменьшить тревожность. Как показывает исследование, проведенное Tse и соавторами [8], ароматическая игровая терапия, основанная на применении эфирных масел, может уменьшить уровень тревоги и повысить качество сна у детей с аутизмом.

Кроме того, исследование Naber и соавторов [6] и Scassellati и соавторов [7] показывают, что использование роботов-компаньонов может быть эффективным при социальной и коммуникативной игровой терапии. Такие роботы могут помочь детям с аутизмом развивать социальные навыки, учиться основам взаимодействия с другими людьми, а также создать определенный комфортный для них уровень общения.

Еще одна эффективная форма игровой терапии для детей с аутизмом – это музыкальная терапия. Как показывает исследование, проведенное Kim и соавторами [3], музыкальная терапия может помочь детям с аутизмом улучшить свои коммуникативные и социальные навыки. Результаты исследования также показали, что музыкальная терапия может уменьшить поведенческие проблемы, такие как агрессия и несоблюдение правил. Результаты исследования показали, что после окончания курса музыкальной терапии дети из экспериментальной группы стали более отзывчивыми на социальные и коммуникативные сигналы, у них улучшились социальные навыки и их поведение стало более адекватным и менее агрессивным.

Исследование также выявило, что музыкальная терапия оказывает положительный эффект на чувство вовлеченности и удовлетворенности детей, участвующих в ней, а также на чувство удовлетворенности и уверенности в собственных навыках у музыкальных терапевтов.

Итак, музыкальная терапия является эффективной формой игровой терапии для детей с аутизмом, способствующей их коммуникативному и социальному развитию, а также улучшению их эмоционального состояния.

Кроме того, использование игровых терапий с животными, таких как собаки, также может быть эффективным при лечении аутизма. Одно из исследований, проведенное Lundqvist и соавторами [5], показало, что использование собак в игровой терапии улучшает коммуникативные навыки у детей с аутизмом и уменьшает тревожность.

Еще одна форма игровой терапии, которая может быть эффективной при лечении аутизма, – это терапия на основе игры с помощью различных компьютерных программ. В качестве примера можно привести программу «RoboMeto», которая использует компьютерные игры в качестве основы терапии. Игры в программе специально разработаны для развития определенных навыков, таких как развитие внимания, памяти и мышления. Исследования показали, что использование такой игровой терапии у детей с аутизмом может улучшить их способность обучаться и помочь им развивать социально-эмоциональные навыки.

Также можно упомянуть о терапии на основе игры с помощью конструкторов, таких как Лего. Эта форма игровой терапии направлена на развитие фантазии и креативности детей, а также на развитие их социальных навыков, таких как совместное решение задач и работа в команде. Исследования показали, что использование конструкторов в игровой терапии у детей с аутизмом может улучшить их способность к обучению, а также помочь им справиться с эмоциональными проблемами, такими как тревожность и поведенческие проблемы.

Кроме того, игровая терапия может быть полезна для родителей детей с аутизмом. Родительские тренинги, которые включают игры и различные игровые техники, могут помочь родителям улучшить коммуникацию со своими детьми и сократить уровень стресса и тревожности, с которыми они могут столкнуться при воспитании ребенка с аутизмом.

В целом, игровая терапия может быть эффективным инструментом при лечении аутизма, способствуя развитию социально-эмоциональных навыков, улучшению способности к обучению и справляться с эмоциональными проблемами.

Заканчивая обзор некоторых аспектов игротерапии для детей с аутизмом, следует отметить, что представленный материал далеко не исчерпывает потенциала игровой деятельности в психотерапии. Игра может быть полезным инструментом для диагностики и психотерапии практически любых нарушений детского развития.

На сегодняшний день все большее внимание уделяется изучению роли игры в воспитании аномально развивающихся детей. Развитие таких детей требует знаний и навыков, которые не всегда доступны родителям. Следовательно, психотерапия детей с аутизмом также подразумевает включение в процесс родителей. Игра может стать методом психотерапии для родителей, создавая условия для перестройки неадекватных отношений с детьми, разрушения жестких способов общения, расширения арсенала воспитательных средств родителей. Терапия детско-родительских отношений не требует от родителей радикальных изменений, в действительности, совместная работа родителей со специалистом часто погружает их в свой собственный мир детских воспоминаний и позволяет пережить игры своих детей, что дает новое осознание собственных позиций в воспитании.

#### *References*

1. Dawson G., Rogers S., Munson J., Smith M., Winter J., Greenson J., & Varley J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125(1), e17-e23. doi: 10.1542/peds.2009-0958
2. Gulsrud A.C., Kasari C., Freeman S., Paparella T., & Helleman G. (2014). Long-term effects of early intervention in 6-year-old children with autism spectrum disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 53 (6), 658–666. doi: 10.1016/j.jaac.2014.02.017
3. Kim J., Wigram T., & Gold C. (2008). Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. *Autism*, 12(5), 389–409. doi: 10.1177/1362361308091245
4. Koegel L.K., Koegel R.L., & McNerney E.K. (2001). Pivotal areas in autism intervention: A model for motivation and development. *Journal of autism and developmental disorders*, 31 (5), 463–478. doi: 10.1023/A:1010718700717
5. Lundqvist L.O., Ollén E., & Nilsson K. (2014). Playing with the dog: Poststimulus social interaction between children with autism and their family pet. *Journal of pediatric nursing*, 29 (6), 511–517. doi: 10.1016/j.pedn.2014.04.024
6. Naber F.B., Swart I., & Smits E. (2007). Socially intelligent robots for therapeutic and educational interventions in autism: state of the art and challenges. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 4 (1), 43–56. doi: 10.1007/s40489-007-0009-6
7. Scassellati B., Admoni H., & Mataric M. (2012). Robots for use in autism research. *Annual Review of Biomedical Engineering*, 14, 275–294. doi: 10.1146/annurev-bioeng-071811-150036
8. Tse M.M., Mak W.W., & Chan R.C. (2016). Play therapy with aromatherapy for children with autism spectrum disorders: a randomized controlled pilot trial. *Journal of autism and developmental disorders*, 46 (6), 2090–2102. doi: 10.1007/s10803-016-2760-2
9. Vismara L.A., & Rogers S. J. (2010). Behavioral treatments in autism spectrum disorder: Annual review of clinical psychology, 6, 447–468. doi: 10.1146/annurev.clinpsy.121208.131134

*Харитонова Ангелина Андреевна*

магистрант  
ФГБОУ ВО «Калужский государственный  
университет им. К.Э. Циолковского»  
учитель-логопед, учитель-дефектолог  
МБДОУ №7 г. Калуги  
г. Калуга, Калужская область  
Научный руководитель

*Реймер Мария Валериевна*

аспирант, старший преподаватель  
ФГБОУ ВО «Калужский государственный  
университет им. К.Э. Циолковского»  
г. Калуга, Калужская область

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОРТАЛ «МЕРСИБО» КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

***Аннотация:** статья посвящена анализу использования игр образовательного портала «МЕРСИБО» в коррекционно-развивающей деятельности, направленной на развитие коммуникативных компетенций у дошкольников с задержкой психического развития. В работе показана актуальность проблемы взаимодействия людей посредством общения, потому что общение лежит в основе становления и формирования личности человека. В статье рассматривается период дошкольного детства, именно тогда происходит приобщение детей к общественным нормам, которые установлены в обществе, и наличие проблем в сфере коммуникации замедляет этот процесс. Автором предложены пути решения проблем коммуникации детей с ЗПР в дошкольном возрасте.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, коммуникативные компетенции, образовательный портал «Мерсибо», коррекционно-развивающая деятельность, эффективность работы.*

В настоящее время особое значение уделяется проблеме взаимодействия людей посредством общения, то есть коммуникации. Причиной данной тенденции является значимость данного процесса в становлении личности. Формирование личности начинается с рождения. Приобщение детей к общественным нормам происходит в дошкольном возрасте в момент, когда ребёнок «впитывает в себя» социальные знания из общения с агентами первичной социализации.

Влияние взрослых достаточно значимо для ребёнка в дошкольном возрасте. Данное влияние способствует усвоению моральных норм, формированию правильного поведения в коллективе, появлению самосознанию, самооценки, самоконтроля, развитию эмоционально-волевой и мотивационной сфер деятельности ребёнка.

Процесс взросления ребёнка заставляет задуматься ему об активном включении его в жизнь социума. Вследствие этого отмечается факт необходимости общения с окружающими и их морально-нравственная оценка.

Коммуникативное поведение во многом зависит от уровня представлений ребенка, его направленности на социальное окружение, от овладения различными формами и средствами общения (как речевыми, так и неречевыми).

При нормальном развитии ребенка к старшему дошкольному возрасту доминирующим объектом общения становится сверстник, а главным средством – речь. В реалиях нашего времени большое значение уделяется проблеме развития речи дошкольников. Несмотря на значительные усилия взрослых, эффективность специальных занятий в данном направлении незначительна.

Задержка психического развития (ЗПР) – наиболее распространённая психическая патология среди детей дошкольного возраста. Рассматривая вопрос развития ребёнка с ЗПР и развитие нормально развивающего ребёнка, видно, что данный процесс протекает в соответствии с одними и теми же закономерностями, но тем не менее принято выделять определённое своеобразие, которое обусловлено наличием дефекта. Наличие дефектов звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя и связной речи – присущи детям с ЗПР.

У детей с ЗПР с трудом закрепляются речевые формы и конструкции. Несмотря на то, что у детей данной категории имеется достаточный запас слов для построения речевых конструкций – это является недостаточным для удовлетворения потребности дошкольника в коммуникативной сфере. Наблюдаются значительные трудности в процессе установления межличностных отношений. Вследствие этого, можно сделать вывод о низкой речевой активности детей с ЗПР.

С целью повышения мотивации дошкольников с ЗПР к коррекционно-развивающей деятельности большое количество учителей-логопедов и учителей-дефектологов в своей работе используют интерактивные методы и приёмы обучения, то есть цифровые технологии, направленные на развитие

коммуникативных компетенций детей. Одним из инструментов, использованных в практике специалистов, является образовательный портал «МЕРСИБО». «МЕРСИБО» – развивающий интернет – портал с коррекционной программой, которая подбирается в соответствии с возрастом, физическими и интеллектуальными возможностями детей. К плюсам данного портала можно отнести:

- возможность увлекательного времяпровождения детей, развивая речевые навыки;
- возможность родителей получить консультацию от действующих специалистов в области логопедии, дефектологии и психологии по обучению детей;
- возможность обмена опытом, навыками, знаниями и умениями узконаправленных специалистов – повышение своего профессионализма;
- защищённость и безопасность портала гарантирована при его использовании в коррекционно-развивающей деятельности;
- материал портала представлен в онлайн-формате, что позволяет педагогу контролировать игровой процесс, разъясняя непонятные для детей моменты;
- представленный материал детально проработан, что позволяет ребёнку легко воспринимать и понимать игровой процесс, что является немаловажным в процессе коррекционно-развивающей деятельности;
- игры данного портала оказывают благоприятное воздействие на развитие и формирование когнитивных процессов дошкольников, а также способствуют развитию фонематического слуха и фонематического восприятия, лексического запаса, грамматического строя речи, связной речи в целом.

*Основными направлениями игр портала «МЕРСИБО» являются:*

- развитие памяти и внимания;
- развитие логического мышления;
- совершенствование речевых навыков от двух лет до десяти лет; обучение цифрам;
- расширение кругозора;
- контроль и коррекция звукопроизношения;
- стимуляция связной речи методом компьютерной игры;
- способствование развитию воображения и нестандартного мышления;
- интерактивный комплекс мер для помощи детям с речевыми нарушениями.

Предполагаемым результатом для специалистов является повышение эффективности коррекционно-образовательного процесса через использование интерактивных игр. Повышение уровня мотивации, интереса, желания помогать персонажам игр, делать раннее предложенные задания, но в новом формате качественно и за короткие сроки – это конечный результат использования данного образовательного портала.

Дети с ЗПР учатся справляться с трудностями, контролировать свою деятельность и оценивать результаты. Решая, заданную компьютерной игрой (программой) проблемную ситуацию, ребенок стремится к достижению положительных результатов, подчинять свои действия поставленной цели.

Проанализировав возможности данного портала и игр, направленных на развитие всех компонентов речевой системы, были сделаны выводы об эффективности образовательного портала «МЕРСИБО».

Таким образом, использование игр образовательного портала «МЕРСИБО» в коррекционно-развивающем процессе с учётом ФГОС ДО способствуют повышению качества образовательного процесса, выводя его на новый уровень.

Игры образовательного портала «МЕРСИБО» – это помощник логопеда, дефектолога, психолога, родителя. Данный портал является многофункциональным, занимательным и современным. Положительные эмоции, получаемые детьми, способствуют лучшему усвоению материала.

#### **Список литературы**

1. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.
2. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растяжников. – М.: МГУ, 1990. – 104 с.
3. Винник М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М.О. Винник. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 154 с. – ISBN 978-5-222-11623-4.
4. Кондратьева С.Ю. Коррекционно-игровые занятия в работе с дошкольниками с ЗПР / С.Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. – 2006. – №5. – С. 40–45.
5. Портал для детских специалистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mersibo.ru/>

## РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Andrianova Victoria*

student

FGBOU VO "Moscow State  
university. M.V. Lomonosov"

Moscow

Scientific adviser

*Andrianova Rosa*

Ph. D. (Pedagogics), Senior Researcher,  
Federal State Budgetary Institution of Science

«Center for Security Research  
of the Russian Academy of Sciences»

Moscow

### SCHOOL PROJECT WORK AS A MEANS OF PREVENTING BULLYING AND CYBERBULLYING

**Abstract:** school projects are considered as a mechanism for inclusion of all educational relations subjects in preventive activities: students, their parents, teachers and experts from the scientific community. The study's results of the problem of bullying and cyberbullying, which was conducted by Moscow schoolchildren, are presented. The characteristics of the causes and conditions contributing to the manifestation of bullying and cyberbullying are given. Optimal conditions of preventive activity are substantiated.

**Keywords:** bullying, cyberbullying, subjects of educational relations, prevention, conditions of preventive activity.

*Андреанова Виктория Вадимовна*

студентка

ФГБОУ ВО «Московский государственный  
университет им. М.В. Ломоносова»

г. Москва

Научный руководитель

*Андреанова Роза Ахбановна*

канд. пед. наук, старший научный сотрудник

ФГБУН «Центр исследования проблем безопасности  
Российской академии наук»

г. Москва

DOI 10.31483/r-106308

### ШКОЛЬНАЯ ПРОЕКТНАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ БУЛЛИНГА И КИБЕРБУЛЛИНГА

**Аннотация:** школьные проекты рассматриваются как механизм включения в профилактическую деятельность всех субъектов образовательных отношений: школьников, их родителей, педагогов и экспертов из научного сообщества. Представлены результаты исследования проблемы буллинга и кибербуллинга, проведенные московскими школьниками. Дана характеристика причинам и условиям, способствующих проявлению буллинга и кибербуллинга. Обоснованы оптимальные условия превентивной деятельности.

**Ключевые слова:** буллинг, кибербуллинг, субъекты образовательных отношений, профилактика, условия превентивной деятельности.

Научно-исследовательская работа выполнена при финансовой поддержке ЦИПБ РАН в рамках государственного задания 2023 года № FFZ-2021-0005.

Bullying and cyberbullying have become one of the problems of interaction between schoolchildren. Preventing and overcoming aggressive behavior at school is important for creating a psychologically safe environment.

School project activity as a form of research work, aimed at solving the preventive tasks of the school, becomes an important resource for the prevention of bullying and cyberbullying. At the same time, all subjects

of educational relations can be included in the project activity: students, their families and teachers, experts from the scientific community. The joint solution of such an urgent preventive task is important in order to eliminate in practice the causes and conditions that contribute to aggressive behavior of schoolchildren, ways of interaction, harassment of schoolchildren.

In Moscow school №1234 high school students V. Andrianova, S. Bolshakova and A. Golikova in 2021 conducted a study of the state of bullying and cyberbullying according to a questionnaire, which had been developed by Candidate of Pedagogical Sciences R. Andrianova. The project was implemented under the guidance of an English teacher E. Krenksho and consultations of an expert from the R. Andrianova scientific field. Based on the analysis of the conducted research and consultations by R. Andrianova, the conclusions of the study were made, the optimal conditions for the prevention of bullying and cyberbullying were determined.

According to the results of the survey, which was conducted by students, 75% of the respondents (at the age of 10–18) have faced bullying at school, 58% have faced cyberbullying. Among them 54% have been the victims of bullying. Moreover, as it is seen from the statistics of the survey, the majority of the respondents, who were the victims of bullying, have been bullied in middle school, especially in the 6th form. Thus, offline bullying and cyberbullying (online bullying), as aggressive harassment, are possible in schools. Students presented their project to the classmates and teachers and proved the hypothesis that bullying is not just a conflict. Based on the experts' studies of the problem they did a research about types, participants, reasons of bullying and offered their own way of solving the problem [1–5].

According to the scientific studies, they identified two types of bullying: direct and indirect [1–3]. Direct bullying occurs when the aggressors take physical actions (for example, damage personal property, use physical force), also openly insult, threaten, verbally attack the victim. Indirect bullying means causing emotional harm and mental pressure. This type can appear as social isolation (ignore and exclude from the group), spread of negative information about the victim (compromising videos and photos which discredit the victim's reputation).

Also, students found out that scientists distinguish cyberbullying as a type of abusing, but due to the development of information technology, there is a process of convergence and cyberbullying can be considered as indirect bullying [1]. Face-to-face bullying and cyberbullying can often happen alongside each other.

In a situation of bullying and cyberbullying, there are always three sides: *the aggressor*, *the victim* and *the bystanders*. The aggressors are the initiators of bullying. They take part in abusing and commit terrifying actions against the victim in order to subjugate and humiliate him/her. The victim is the student who is facing direct or indirect abuse from the aggressors. The bystanders observe the situation, stay apart and do not participate directly but nonetheless play an important role in the development of bullying.

The initiators of bullying are the students who have received support from other students or teachers. The aggressors strive to become the leaders so they involve their classmates in joint bullying. The abusers seek the victim to gain power and frighten others. They are convinced in impunity, permissiveness and patronage of teachers and other students. Indignity of bystanders brings them joy and satisfaction.

*Bystanders can take the following positions:*

- approval (don't take part in bullying, but support the aggressors);
- passive approval (observe the situation with interest, but hide their attitude to the bullying);
- potential defenders (don't approve the aggressors' actions, but also don't interfere in bullying/don't take part in bullying);
- «secret» defenders (hide their help to the victim);
- active defenders (they are not afraid of anyone and they are trying to stop the aggressors).

*Some actions of the bystanders can support the aggressors, such as:*

- indifference or silence of the bystanders is accepted as support of the aggressive harassment;
- the bystanders' fear to become another victim inspires the aggressors to further bullying;
- the desire of other students or teachers to join bullying brings the confidence to the abusers.

*Signs of bullying are the following:*

- a student doesn't socialize, because of being bullied by the aggressors;
- a student systematically gets laughed at and can't stand out against it;
- physical violence is shown to a student: he/she is being pushed, kicked, beaten, etc.;
- his/her personal belongings are under attack (without consent, the aggressors touch student's property, hide it or damage it);
- a student skips classes for no reason;
- he/she spends school breaks alone;
- a student sits alone in class and his/her classmates ignore him/ her;
- a student avoids communication with everyone at school (both students and teachers);
- a student is not active in the classroom and avoids participation in a general discussion;
- a student does not participate in group activities in school and outside of school (excursions, team competitions, competitions, creative events, etc.).

*Students figured out that there are several facts, which can lead to bullying:*

- the loneliness of a potential victim in a class or another community, and the lack of support;

- destructive competitive environment and hostile attitude to the successes of another person, causing negative emotions (envy, resentment, etc.) and desire to devalue the achievements of the opponent through the humiliation and insults;
- an indecisive reaction of the victim to the insult are perceived as a weakness of the classmate and can provoke the offenders to actively continue destructive actions;
- the victim's external distinguishing features (belonging to a different culture – national or religious), significant difference from other students in physical parameters;
- low status due to failures in learning;
- clothing, accessories, general appearance, etc. which aren't accepted in this teenage subculture;
- lack of prestigious gadgets and other similar items.

Based on the research that had been done during the preparation of the project, students proved that bullying is not just a conflict. First of all, during the bullying and cyberbullying the aggressors' aim is to intentionally and thoughtfully persecute, humiliate and insult the victim, but not to find a compromise or mutual consent. The victim's suffering signifies the victory of the aggressors. Another reason is that bullying implies a disproportion of forces, occurs systematically and goes over a long period of time. The victim's supporters become automatically the enemies of the aggressors. Abusers reject any victim's desire to reach a compromise.

During the discussion of the project students, based on R. Andrianova's studies, came to conclusion that the main causes of bullying and cyberbullying at school are:

- lack of experience in constructive interaction;
- destructive competitive environment based on jealousy and envy;
- teachers' indifference to the psychological climate in the children's or adolescent community of the classroom or school [1].

*Thus, prevention of bullying and cyberbullying at school is a system of educational work aimed at preventing and overcoming aggressive ways of interaction and ensuring a safe educational environment. It is necessary to understand that bullying and cyberbullying at school are interrelated. Moreover, cyberbullying allows bullying around the clock, so it is important to establish rules of communication, the formation of a culture of remote interaction in personal and group chats.*

*Important conditions for the prevention of bullying and cyberbullying are:*

- early detection and continuous monitoring of a potential risk group;
- formation of constructive interaction experience on the basis of cooperation and mutual support;
- continuity of preventive work in primary and high school: prompt response to each case of aggression, individual and group work with all participants in a conflict situation, search for the optimal way to overcome a specific situation of bullying and cyberbullying.

Destructive interaction of subjects of educational relations in social networks and shared chats becomes a trigger mechanism not only for cyber aggression, but also for subsequent aggressive ways of interaction within the walls of an educational organization, manifestations of verbal and physical harassment, which can be dangerous in its consequences and lead to tragic events.

Of course, the prevention and overcoming of bullying and cyberbullying is important to ensure a safe educational environment, and the inclusion of schoolchildren themselves in preventive activities is essential for the organization of targeted prevention of aggressive school students behavior.

### References

1. Andrianova R.A. Bulling i kiberbulling v shkole: xarakterny'e priznaki i usloviya profilaktiki agressivnogo presledovaniya / R.A. Andrianova // Izv. Ros. akad. obrazovaniya. – 2020. – №4. – S. 35–46. – EDN: KJVTWU
2. Kompleksnaya profilaktika agressivnogo povedeniya v obrazovatel'noj srede / K. D. Xlomov [i dr.]. – M.: In-t izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya Ros. akad. obrazovaniya, 2022. – 364 s. – EDN: VTOQOO
3. Problemy' i resursy' kompleksnoj profilaktiki agressivnogo povedeniya v obrazovatel'noj organizacii / R.A. Andrianova [i dr.] // Psixol.-ped. issledovaniya. – 2021. – T. 13. №4. – S. 107–125. – doi: 10.17759/psyedu.2021130407 – EDN: VYRAPU
4. Sociogumanitarny'e osnovy' protivodejstviya e'kstremizmu v molodezhnoj srede / R. A. Andrianova [i dr.]. – M.: Ros. un-t družby' narodov (RUDN), 2022. – 305 s. – EDN: JITGFZ
5. Olweus D. Bullying at school: basic facts and effects of a school based intervention program // Journal of child psychology and psychiatry. – 1994. – T. 35. №7. – C. 1171–1190.

*Ерохина Анастасия Валерьевна*  
студентка

Научный руководитель

*Шелиспанская Эллада Владимировна*  
канд. психол. наук, доцент

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

## ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ИГРАХ С ПРАВИЛАМИ

*Аннотация:* статья посвящена вопросу профилактики конфликтного поведения в играх с правилами. Рассмотрены возможные пути разрешения конфликтов.

*Ключевые слова:* конфликт, игра, дети, профилактика конфликтов, правила игры.

Конфликты – постоянные спутники нашей жизни. В некоторых ситуациях достаточно неправильно понять слово, произнесенное оппонентом; на фоне этого возникает конфликтная ситуация. Однако сам по себе конфликт не является деструктивным. Опасность кроется в чем-то другом – в реакции и поведении конфликтующих сторон.

Психологи всего мира сходятся во мнении, что дети более склонны к конфликтам, чем взрослые. Ведь в разном возрасте интересы детей различаются. Более того, чем младше ребенок, тем больше вероятность попадания в конфликтную ситуацию. Это связано с недостаточным жизненным опытом и неумением контролировать свои эмоции.

Не секрет, что конфликт может возникнуть в любой обстановке, где присутствуют люди. Это особенно верно для детей, которые все еще учатся эффективно общаться и понимать друг друга.

Все игры основаны на конфликте. Но конфликт на базовом уровне – это не война и борьба – это вызов плюс эмоции. Игрок должен заботиться, и она должна чувствовать себя раздираемой, противопоставляя разные эмоции друг другу.

Существует множество развлечений, которые не обязательно должны быть сложными, например, просмотр фильмов, приготовление бутерброда с ветчиной на гриле или запуск воздушного змея. Практически любой тип игры может быть приятным без необходимости быть сложным. Но в играх есть неотъемлемое требование вызова, действия против противника, даже если это случайный шанс в чистой одиночной игре [2].

Это противостояние приводит к конфликту. Потому что, если заботитесь об игре, если заботитесь о победе, будет напряжение.

Напряжение возникает из-за эмоциональных конфликтов. Эмоциональный, потому что нужно быть эмоционально вовлеченным, чтобы чувствовать напряжение [1].

Конфликтная часть связана с ощущением более одной эмоции.

Конфликты в игре неизбежно случаются, и они могут быть неприятными как для вовлеченных детей, так и для взрослых, которых призывают или заставляют помогать их разрешать. В государственных школах, где я работаю, как правило, взрослые устанавливают большинство правил, когда дело доходит до игры, и, чтобы избежать конфликтов, определенные виды поведения запрещены [4].

Когда конфликт неизбежно возникает снова, дети начинают саморегулироваться. Они устанавливают правила. Поэтому дети обеспечивают соблюдение этих правил, напоминая о них другим, когда что-то идет не так. Затем они прекращают свое поведение, когда это расстраивает кого-то другого [3]. И в долгосрочной перспективе от взрослых требуется гораздо меньше вмешательства.

Это не значит, что взрослые не устанавливают никаких правил или не устанавливают определенных собственных границ. Если речь идет о безопасности (эмоциональной или физической), взрослым необходимо вмешиваться без сомнений.

Положительным моментом, однако, является то, что дети приобретают важные навыки для общения в группе. Такие навыки, как общение, умение слушать, выражать чувства и потребности, идти на компромисс и решать проблемы. Разрешение конфликту разыгрываться также дает возможность развить эмпатию, пытаясь понять и оценить перспективы, отличные от их собственных.

Тем не менее, игра, в которую дети были вовлечены в первую очередь, разрешается продолжать, а не запрещаться взрослыми, что сохраняет самостоятельность детей в принятии решений относительно их собственной игры.

Для того, чтобы ребенок приобрел необходимые навыки и опыт общения с окружающими его людьми, ему необходимо научиться разрешать конфликтные ситуации. Это правда, что на определенном этапе развития родители могут сделать это для своих детей. Однако в будущем им нужно будет самостоятельно находить выход из острой ситуации [5].

**Список литературы**

1. Анцупов А.Я. Конфликтология. Теория и практика / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.; СПб.: Новгород: Питер, 2018. – 503 с.
2. Вершинин А.В. Проблемы классификации конфликтов в учебной литературе конфликтологии / А.В. Вершинин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. – №17. – С. 84–86.
3. Вишнякова Н.Ф. Конфликтология / Н.Ф. Вишнякова. – Минск: Университетское, 2018. – 317 с.
4. Гришина Н.В. Психология конфликта. Хрестоматия / Н.В. Гришина. – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2017.
5. Зеленков М.Ю. Конфликтология / М.Ю. Зеленков. – М.: Дашков и Ко, 2012. – 324 с.

*Усманова Лилия Ахтямовна*

студентка

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

## **БУЛЛИНГ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ И ЕГО СВЯЗЬ С ЧЕРТАМИ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ**

***Аннотация:** данная научная статья исследует явление буллинга, как социально-психологический феномен, и его связь с чертами личности у подростков. Авторами рассмотрены различные виды буллинга, а также описываются черты личности, характерные для каждого из его участников.*

***Ключевые слова:** буллинг, социально-психологическое явление, подростки, черты личности, межличностные отношения.*

Исследования по теме буллинг начали активно появляться с конца 20 го века. Буллинг или травлю принято считать проблемой глобального масштаба, поскольку данное явление происходит почти в каждом уголке мира.

Буллинг – это явление, которое получило широкое распространение среди школьников и подростков в последние десятилетия. Раньше буллинговое поведение путали с межличностными конфликтами, которые характерны для подросткового возраста. Но со временем определили ряд факторов, которые отличают обычный конфликт от систематической травли.

Буллинг определяется, как систематическое и намеренное причинение физической или эмоциональной боли другому человеку в рамках социальных взаимодействий [14]. Буллинг может проявляться в разных своих формах, включая.

1. Физическое насилие – прямые физические действия, направленные на жертву, такие как толчки, пинки, избиение, сексуальные домогательства.

2. Вербальное насилие – угрозы, оскорбления, насмешки и унижение.

3. Социально-психологическое насилие включает буллинг, направленный на социальное исключение или изоляцию жертвы, такой как распространение сплетен и слухов, игнорирование, бойкот, манипуляции.

4. Экономическое насилие включает вымогательство, кражу денег, вещей или порчу имущества.

5. Кибербуллинг – это форма насилия, которая происходит через интернет и социальные сети. Он включает в себя: распространение ложной информации, взлом личных страниц, отправку негативных сообщений и комментариев [1].

Кибербуллинг является самым новым и опасным видом насилия, так как его очень сложно обнаружить и защититься от него. Даже появилось новое понятие – «буллицид» – суицид, совершенный из-за травли в интернете. В настоящее время очень популярны социальные сети и различные мессенджеры, где под ником или анонимным профилем можно отправить любое сообщение любому человеку. Многие подростки используют эту возможность, чувствуя себя безнаказанными и уверенными, что не понесут никакой ответственности за свои действия.

Важную роль в возникновении и поддержании буллинга могут играть черты личности. Некоторые исследования показали, что подростки с определенными чертами личности склонны к буллингу. Некоторые из них включают.

1. Агрессивность и неустойчивость эмоций: подростки, которые склонны к частому выражению агрессивности и неспособности контролировать свои эмоции, могут находиться в роли буллера.

2. Низкая самооценка и неуверенность: подростки, которые испытывают неуверенность и неудовлетворенность своей жизнью, могут становиться агрессивными в отношении других, чтобы установить свою власть и контроль.

3. Низкий уровень эмпатии: некоторые подростки могут иметь трудности в понимании чувств и эмоций других людей и, как следствие, могут не иметь сочувствия и сострадания по отношению к другому человеку, что может привести к проявлению буллингового поведения.

4. Негативное отношение к школе и учебе: подростки, которые испытывают негативные чувства к школе и учебе, могут проявлять агрессию и буллинг, чтобы скрыть свои неудачи и недостатки.

5. Желание контролировать и доминировать: некоторые подростки могут иметь потребность контролировать и доминировать в отношениях с другими людьми, что может привести к проявлению буллинга.

Следующие участники буллинга – наблюдатели. Это люди, которые находятся в окружении жертв и буллинга, но сами не принимают активного участия в насилии. Наблюдатели буллинга испытывают стыд и чувство вины за то, что не помогли жертве, и могут чувствовать себя слабыми. С одной стороны они хотят помочь жертве, но с другой стороны они не имеют достаточного авторитета и силы воли противостоять буллии.

Перечислим некоторые из общих черт личности, которые могут быть присущи наблюдателям буллинга.

1. Нерешительность: наблюдатели буллинга могут испытывать трудности с принятием решений и бояться стать мишенью для буллинга, поэтому они предпочитают оставаться в стороне.

2. Неуверенность: наблюдатели буллинга могут быть неуверенными в своих силах, что затрудняет им вмешиваться в ситуации и оказывать поддержку жертве.

3. Желание принадлежести: наблюдатели буллинга могут стремиться быть частью группы, которая занимается насилием, чтобы не стать изгоями или потерять свои позиции в социальной иерархии.

4. Боязнь конфликта: наблюдатели буллинга могут опасаться, что вмешивание в конфликт может вызвать у буллинга агрессию, и предпочитают не рисковать.

5. Эмпатия: наблюдатели буллинга могут понимать, что буллинг это неправильно, но не знают, как помочь жертве или как изменить ситуацию.

Жертва буллинга, безусловно, испытывает самую тяжелую психологическую травму. Даже спустя много лет, будучи уже взрослыми, жертвы помнят все свои болезненные переживания, связанные с травлей.

Нет четкого профиля личности жертв буллинга, так как это может происходить с любым человеком независимо от его пола, возраста, социального статуса или личностных качеств. Однако, некоторые черты личности могут увеличивать вероятность того, что человек станет жертвой буллинга.

1. Низкая самооценка и уверенность в себе. Люди с низкой самооценкой и ощущением собственной неполноценности могут выглядеть более уязвимыми для атаки.

2. Социальная изоляция. Люди, которые часто находятся в одиночестве, могут стать объектом насмешек и домогательств со стороны других людей.

3. Скрытность и интровертированность. Люди, которые не проявляют себя ярко в общественных ситуациях и не умеют эффективно защищаться, могут также стать легкой мишенью для буллинга.

4. Религиозные или культурные отличия. Люди, которые выделяются из общей массы по каким-то признакам, например, в связи с их религиозными или культурными убеждениями, могут стать объектом дискриминации и насмешек со стороны других людей.

5. Высокая чувствительность. Люди, которые часто переживают свои эмоции, могут стать более уязвимыми для атак со стороны других людей.

Однако, нельзя сказать, что эти черты личности у всех жертв буллинга являются обязательными и достаточными условиями.

Таким образом, буллинг – это серьезное социально-психологическое явление, которое может привести к негативным последствиям как жертв, так и буллеров. Черты личности могут играть важную роль в возникновении и поддержании буллинга у подростков. Подростки с определенными чертами личности, такими как агрессивность, низкая эмпатия и низкая самооценка, могут быть более склонны к участию в буллинге. Подростки с низкой самооценкой, с высокой чувствительностью, отличительными особенностями во внешности и поведении могут попасть в роль жертвы.

Предотвращение буллинга – это важнейшая задача, которая должна быть на первом месте в обществе, в школах, на работе и в других местах, где люди взаимодействуют друг с другом. Развитие навыков социальной адаптации, эмоциональной регуляции и эмпатии может быть эффективным способом предотвращения буллинга и улучшения межличностных отношений в подростковой группе.

#### **Список литературы**

1. Бочавер А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. – 2014. – Т. 11. – №3. – С. 177–191.
2. Бутенко В.Н. Буллинг в школьной образовательной среде: исследования психологических особенностей «Обидчиков» и «Жертв» / В.Н. Бутенко, О.А. Сидоренко // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева – Красноярск. – 2015. – 148 с.
3. Бутовская М.Л. Буллинг как социокультурный феномен и его связь с чертами личности у младших школьников / М.Л. Бутовская, Е.Л. Луценко, К.Е. Ткачук // Этнографическое обозрение. – 2012. – №2. – С. 99–115.
4. Екимова В.И. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? / В.И. Екимова, А.М. Залалдинова // Современная зарубежная психология. – 2015. Т. 4. – №4. – С. 5–10.
5. Глазырина Л.А. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях / Л.А. Глазырина. – М.: БЭСТ-принт, 2015. – 144 с.
6. Гусейнова Е.А. Влияние позиции жертвы буллинга на агрессивное поведение / Е.А. Гусейнова, С.Н. Ениколопов // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova\\_Enikolopov.htm](http://psyedu.ru/journal/2014/2/Guseinova_Enikolopov.htm) (дата обращения: 04.05.2023).
7. Кравцова М.М. Дети-изгой. Психологическая работа с проблемой / М.М. Кравцова // Психолог в школе. – М.: Генезис. – 2005. – 111 с.

8. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера. – СПб.: Питер. – 2001. – С. 240–276.
9. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики: пер. с англ. / А.Г. Маслоу. – М.: Изд. группа «Евразия». – 1997. – 430 с.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
11. Bostic J.Q., Brunt C.C. Cornered: An Approach to School Bullying and Cyberbullying, and Forensic Implications / J.Q. Bostic, C.C. Brunt // Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America. – 2011. – №3 (20). – С. 440–465. DOI: 10.1016/j.chc.2011.03.004
12. Kowalski R.M. Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth / R.M. Kowalski // Psychological Bulletin. – 2014. – №4 (140). – С. 1073–1137. DOI: 10.1037/a0035618
13. Olweus D. Aggressors and their victims: bullying at school / D. Olweus; ed. H. Gault. // Disruptive behaviours in schools. – New York: Wiley. – 1984. – P. 57–76.
14. Olweus D. Aggression in the schools. Bullies and whipping boys / D. Olweus. – Washington: Hemisphere Publishing Corporation. – 1978. – 218 p.
15. Werth J. Bullying victimization and the social and emotional maladjustment of bystanders: A propensity score analysis / J. Werth // Journal of School Psychology. – 2015. – №4 (53). – С. 295–308. DOI: 10.1016/j.jsp.2015.05.004

*Хайротдинова Лилия Ильдаровна*  
преподаватель  
ОГБПОУ «Ульяновский техникум  
железнодорожного транспорта»  
г. Ульяновск, Ульяновская область

## НАСТАВНИЧЕСТВО КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена теме наставничества как ключевой элемент инклюзивной практики в системе среднего профессионального образования. В современном мире все больше людей сталкиваются с различными ограничениями и препятствиями, которые могут препятствовать их развитию и успеху в жизни, но наставничество является ключевым элементом инклюзивной практики среднего профессионального образования, которое позволяет каждому достичь своих целей и потенциала, независимо от его индивидуальных особенностей.*

***Ключевые слова:** наставничество, ролевая модель, педагог, инклюзивная практика.*

Система среднего профессионального образования играет важную роль в формировании кадрового потенциала страны. Она обеспечивает подготовку специалистов различных профессий, которые в дальнейшем будут работать в различных сферах экономики и общественной жизни. Однако, для того чтобы эта система была эффективной и максимально инклюзивной, необходимо использовать различные методы и подходы, которые позволят учитывать особенности каждого студента.

Один из таких подходов – наставничество. Это форма обучения, при которой опытный преподаватель (наставник) работает с отдельным студентом или группой студентов, помогая им развиваться и достигать своих целей. Наставничество является ключевым элементом инклюзивной практики в системе СПО, поскольку оно позволяет учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого студента.

В последние годы в России все больше внимания уделяется инклюзивному образованию, которое предполагает обучение детей и взрослых с различными ограничениями возможностями вместе с другими учащимися. Однако для того, чтобы инклюзивное образование было эффективным, необходимо не только обеспечить доступность учебных материалов и инфраструктуры, но и создать условия для развития потенциала каждого студента. В этом может помочь наставничество – система поддержки, в рамках которой опытные специалисты помогают студентам достичь лучших результатов в учебе и развить свои таланты и навыки.

Основная цель наставничества в СПО – помочь студентам развивать свои профессиональные и личностные качества, а также повышать их мотивацию к учебе. Наставник может помочь студенту определить свои цели и задачи, разработать план действий для их достижения, а также предоставить необходимую информацию и ресурсы для успешного выполнения заданий.

Наставничество способствует формированию у студентов профессиональных навыков и компетенций. Наставник может помочь студенту справиться с трудностями в учебе, объяснить сложные темы, провести дополнительные занятия и тренинги. В результате этого студенты получают более качественное образование и готовятся к будущей профессиональной деятельности.

Наставничество является важным элементом инклюзивной практики в системе СПО, поскольку оно позволяет учитывать особенности каждого студента. Наставник может помочь студентам с ограниченными возможностями здоровья, которые испытывают трудности в учебе, а также студентам из малообеспеченных семей, которые не имеют доступа к дополнительным ресурсам и услугам.

Кроме того, наставничество может помочь студентам с ограниченными возможностями развить свои лидерские качества и умения работать в команде. Наставник может помочь студенту понять, как организовать работу в группе, как распределить обязанности и как решать конфликты. Эти навыки могут быть особенно важны для студентов с ограниченными возможностями, которые часто испытывают трудности в общении с другими людьми.

Одной из основных задач наставничества в инклюзивном обучении является помощь студентам с ограниченными возможностями в адаптации к новой среде и овладении новыми знаниями и умениями. Наставник может помочь студенту понять, как использовать свои сильные стороны для достижения успеха в учебе, и разработать стратегию работы с трудностями. Кроме того, наставник может помочь студенту наладить контакты с другими учащимися и преподавателями, что может быть особенно важно для студентов с ограниченными возможностями социализации.

Еще одной важной задачей наставничества в инклюзивном обучении является помощь студентам развить свои творческие способности и таланты. Наставник может помочь студенту найти свое призвание и подобрать подходящую для него профессию или направление деятельности. Кроме того, наставник может помочь студенту развить свои творческие способности и умения, например, в области литературы, музыки, изобразительного искусства или театра.

Наставничество может помочь студентам с ограниченными возможностями развить свою самооценку и уверенность в себе. Наставник может помочь студенту понять свои достоинства и недостатки, а также научиться принимать себя таким, какой он есть. Это может быть особенно важно для студентов с ограниченными возможностями, которые часто сталкиваются с дискриминацией и отчуждением.

В целом, наставничество является важным инструментом для развития студентов с ограниченными возможностями в инклюзивном обучении. Оно может помочь им улучшить свои социальные навыки, развить свои творческие способности, улучшить свои академические результаты и подготовиться к будущей карьере. Важно, чтобы наставничество было доступно для всех студентов с ограниченными возможностями, и чтобы наставники были квалифицированными и опытными специалистами. Только тогда инклюзивное образование сможет дать каждому студенту возможность раскрыть свой потенциал и достичь успеха в жизни.

Наставничество является ключевым элементом инклюзивной практики среднего профессионального образования. В современном мире все больше людей сталкиваются с различными ограничениями и препятствиями, которые могут препятствовать их развитию и успеху в жизни. Инклюзивное образование направлено на создание условий, которые позволят каждому студенту достичь своих целей и потенциала, независимо от его индивидуальных особенностей.

Кроме того, наставничество может помочь студентам улучшить свои академические результаты. Наставник может помочь студенту разработать индивидуальный учебный план, определить его сильные и слабые стороны, а также предоставить необходимые материалы и ресурсы для успешного обучения.

Наконец, наставничество может помочь студентам подготовиться к будущей карьере. Наставник может помочь студенту определить свои профессиональные цели, разработать план действий для их достижения, а также предоставить необходимую информацию о рынке труда и требованиях работодателей.

В целом, наставничество является важным инструментом в системе СПО, который помогает студентам развиваться как профессионалы и личности, учитывая их индивидуальные потребности и особенности. Оно может помочь студентам улучшить свои социальные навыки, развить свои творческие способности, улучшить свои академические результаты и подготовиться к будущей карьере. Важно, чтобы наставничество было доступно для всех студентов, независимо от их социального статуса и индивидуальных особенностей, и чтобы наставники были квалифицированными и опытными специалистами.

Одним из способов наставничества в инклюзивной практике является использование ролевых моделей. Ролевая модель – это человек, который может стать примером для других людей, показав, каким образом можно достичь успеха в определенной сфере жизни. Наставничество является важным элементом инклюзивной практики образования, так как помогает студентам с ограниченными возможностями развиваться как личности и достигать успеха в жизни. Наставник может стать ролевой моделью для учеников, которые нуждаются в дополнительной поддержке и помощи. Ролевая модель может быть кем угодно – учителем, студентом, родителем или профессиональным наставником.

Однако, для того чтобы ролевые модели могли успешно помочь ученикам, необходимо учитывать некоторые факторы. Во-первых, ролевая модель должна быть доступной для учеников с ограниченными возможностями. Это означает, что ролевая модель должна иметь определенные знания и навыки, чтобы помочь ученикам достичь успеха в жизни.

Во-вторых, ролевая модель должна быть готова работать с учениками с ограниченными возможностями. Это означает, что ролевая модель должна иметь определенные навыки общения и понимания особенностей учеников с ограниченными возможностями.

В-третьих, ролевая модель должна быть мотивированной и заинтересованной в помощи ученикам. Это означает, что ролевая модель должна понимать важность своей роли и быть готовой вкладывать время и энергию в работу с учениками.

Ролевая модель должна иметь определенные качества лидера, такие как эмпатия, терпение, уважение и понимание. Эти качества помогут ролевой модели наладить доверительные отношения с учениками и помочь им достичь успеха в жизни.

В целом, ролевые модели являются важным элементом наставничества в инклюзивной практике образования. Они могут помочь студентам с ограниченными возможностями развиваться как личности и достигать успеха в жизни, несмотря на свои ограничения. Однако, для того чтобы ролевые

модели могли успешно помочь ученикам, необходимо учитывать некоторые факторы, такие как доступность, готовность, мотивация и качества лидера. Ролевые модели могут помочь студентам с ограниченными возможностями развить свои навыки и умения, а также дать им понимание того, каким образом они могут достичь успеха в жизни, несмотря на свои ограничения. Ролевые модели могут также помочь студентам с ограниченными возможностями определить свои цели и задачи, а также дать им понимание того, каким образом они могут достичь этих целей, несмотря на свои ограничения.

### Список литературы

1. Брод Р. Коучинг и наставничество в профессиональном развитии менеджеров: проблемы и возможности / Р. Брод // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – №7. – С. 57–60.
2. Бельгисова К.В. Совершенствование правового регулирования инклюзивного обучения в системе высшего образования в Краснодарском крае: монография / Бельгисова К.В., Симатова Е.Л., Шаповал О.В. – Краснодар: Южный институт менеджмента, 2017. – 168 с. – ISBN 978-5-93926-293-4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.iprbookshop.ru/78382.html](http://www.iprbookshop.ru/78382.html) (дата обращения: 11.05.2023).
3. Годовникова Л.В. Проблема подготовки психологов к инклюзивному образованию учащихся с ограниченными возможностями здоровья в свете профессионального стандарта педагога-психолога / Л.В. Годовникова, Г.А. Репринцева // Вестник БелиРО. – 2016. – №1. – С. 60–66.
4. Семенова Л.Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования / Л.Э. Семенова. – Электрон, текстовые данные. – Саратов: Вузовское образование, 2019. – 84 с. – ISBN 978-5-4487-0514-4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/84679.html> (дата обращения: 11.05.2023).
5. Плиска О. Наставничество / О. Плиска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rb.ru/blog/pliska/showentry=456434> (дата обращения: 11.05.2023).
6. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / авт. сост. А.А. Наумов., В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147 с.

**Шагивалева Гузалия Расиховна**

канд. психол. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО

«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

## КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – ИНДИКАТОР УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

**Аннотация:** *статья рассматривает проблему конфликтологической компетентности учителя как фактора снижающий риск возникновения низких образовательных результатов. В школе педагогический конфликт является распространенным явлением. Однако неумение прогнозировать и управлять школьными конфликтами, незнание оптимальных способов их профилактики у большинства учителей, как правило, оказывают негативное влияние на организацию учебно-воспитательного процесса. Чем выше будет конфликтологическая компетентность учителя, тем увереннее мы можем говорить о том, что это будет способствовать повышению качества образовательных результатов. Результаты исследования могут быть использованы при разработке способов и приемов профилактики педагогических конфликтов в образовательной организации, что, по нашему мнению, будет способствовать эффективному управлению конфликтами в образовательной среде.*

**Ключевые слова:** *безопасность, взаимодействие, конфликтологическая компетентность, конфликт, образовательная среда, психологическая безопасность, ученик, учитель.*

В образе жизни современного человека образовательная среда является частью его бытия. Сохранение и укрепление психологически комфортных условий, что является основой создания безопасной образовательной среды на сегодняшний день – ключевая проблема образовательного пространства. Свидетельством этого являются события в образовательных учреждениях г. Керчь, г. Казани, г. Перми. Авторы предполагают, что одним из катализаторов данных событий является низкая сформированность конфликтологической компетентности субъектов образовательного процесса. Поэтому важным и актуальным является создание психологически комфортных условий образовательной среды в целях достижения здоровья, улучшения качества образования, создание благоприятной психологической атмосферы, профилактики буллинга и конфликтных ситуаций.

Что является существенным признаком хорошей (для личностного развития) среды? По мнению И.А. Бавовой таким признаком может выступать «психологическая безопасность образовательной среды» [1, с. 48].

Н.Л. Шлыкова рассматривает психологическую безопасность «как целостную систему процессов, «результатом протекания которых является соответствие потребностей, возможностей субъекта отраженным характеристикам реальной действительности» [9, с. 109].

Необходимо признать, что состояние безопасности всегда переживается различными людьми по-разному в сходных ситуациях. Т.М. Краснянская считает, что «часто утрата защищенности, влекущая нарушение целостности, неизменности устойчивого состояния, не означает разрушение

системы, при определенных условиях происходит скачок в ее развитии, качественное изменение характеристик, порождающее новые условия ее взаимодействия со средой, а, следовательно, и безопасности» [5, с. 32].

М.С. Мириманова утверждает, что «важную роль в формировании безопасности образовательной среды отводится развитию социально-психологических навыков и качеств субъектов образовательной среды, умению конструктивно взаимодействовать, общаться, поведению в конфликтах» [6, с. 148].

Конфликтологическая компетентность учителя на сегодняшний день является актуальной проблемой. Востребованность повышения конфликтологических компетенций учителей обусловлено требованиями Профессионального стандарта «Педагог» (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации №544н от 18.10.2013 г.): Раздел «Трудовая функция». Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования, а именно: «необходимые знания и умение владеть технологиями диагностики причин конфликтных ситуаций, их профилактики и разрешения».

Под термином «компетенция» подразумевается набор знаний, навыков и умений, которые позволяют человеку успешно выполнять действия, необходимые в определённой профессии, или работу, таким образом, который удовлетворяет или превосходит стандартные требования. Один из лучших способов участия учителей в решении конфликтов – это медиация. Медиация – это метод урегулирования конфликтов в учебном заведении; она стала популярной в связи с широким внедрением новых технологий в сфере образования. Медиация предусматривает переговоры участников конфликта при участии нейтрального посредника. При этом такой посредник не должен принимать позицию одной из сторон конфликта, а лишь способствовать достижению взаимопонимания между сторонами.

Г.С. Бережная, «в структуре конфликтологической компетентности педагога выделяет следующие компоненты: «1) аксиологический – система качеств, характеризующих индивидуальность и личность педагога; 2) информационный – знания о природе конфликтов, способах их разрешения и др.; 3) операциональный – умения конструктивно разрешать конфликтные ситуации и минимизировать их деструктивные последствия» [2, с. 11].

А.А. Деркач выделяет в структуре конфликтологической компетентности педагога следующие взаимосвязанные компоненты: «гностический, проектировочный, регулятивный, рефлексивно-статусный, нормативный, коммуникативный» [4, с. 95].

Л.А. Петровская предлагает рассматривать «структуру конфликтологической компетентности через основные характеристики конфликтного общения» [7, с. 45].

Конфликтологическая компетентность, как отмечает Б.И. Хасан, «является неотъемлемой частью общей коммуникативной компетентности человека», включающей в себя осведомленность о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умения адекватно реализовывать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации» [8, с. 48].

Е.С. Борисова отмечает, что «конфликты в школе, как правило, избегаются, замалчиваются, либо разрешаются на интуитивном уровне, так как педагоги не обладают достаточными знаниями и умениями по организации эффективного взаимодействия в конфликтах, при этом часто сами являются источниками конфликтов» [3, с. 29].

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: методика диагностики уровня эмпатии И.М. Юсупова; К.Н. Томаса «Оценка способов реагирования в конфликте», В.И. Андреева «Оценка уровня конфликтности личности». Выборку составили учителя в количестве 120 человек в возрасте от 30 до 56 лет.

Результаты исследования по методике К.Н. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов» свидетельствуют о том, у учителей самыми приемлемыми стилями поведения являются компромисс (45%), сотрудничество (21%), избегание (14%). Стратегии соперничества (9%) и приспособления (11%) учителями используются в меньшей степени при решении конфликтных ситуаций.

По результатам теста «Оценка уровня конфликтности личности» было установлено, что высоким уровнем конфликтности обладают 10% респондентов; средним – 80%; низким уровнем конфликтности – 10% педагогов.

Результаты определения уровня эмпатии, полученные с помощью методики диагностики уровня эмпатии И.М. Юсупова, позволяют сделать следующие выводы: очень низкий уровень эмпатии в данной группе испытуемых не выражен, очень высокий уровень эмпатии характерен для 9% ответов группы, высокий уровень эмпатии выражен у 37% испытуемых, средний уровень эмпатии составил 35%, низкий уровень эмпатии был выявлен у 19% респондентов. Также, при проведении корреляционного анализа между шкалами стратегий поведения и конфликтностью учителей были выявлены статистически достоверные связи на уровне тенденции между компромиссом и конфликтностью ( $r=0.23$ ), избеганием и конфликтностью ( $r=0.21$ ).

Данные связи объясняют наше предположение о том, что учитель испытывает социальное давление, при котором он вынужден в большей степени в конфликтной ситуации либо идти на компромисс (стратегия поведения, которая является промежуточной, и не позволяющей полностью достигнуть консенсуса между участниками образовательных отношений), либо уходить от него, при котором внутрилличностный конфликт может усугубляться. В процессе исследования нами был проведен корреляционный анализ образовательных результатов обучающихся со стратегиями поведения педагога в конфликтной ситуации.

Анализ образовательных результатов показал, что у тех учителей, которые предпочитают использовать в конфликтной ситуации стратегию поведения «сотрудничество» ( $r=0.24$ ) и «компромисс» ( $r=0.22$ ) обучающиеся демонстрируют более высокие достижения в учебной деятельности, чем у тех педагогов, которые предпочитают к конфликтной ситуации использовать стратегии поведения «соперничество» ( $r= - 0.21$ ) и «избегание» ( $r= - 0.20$ ).

Следовательно, стратегии поведения в конфликтной ситуации оказывают влияние на образовательные результаты обучающихся. Использование «сотрудничества» и «компромисса», оказывают благоприятное влияние на достижение обучающимися высоких результатов в процессе обучения и создают комфортные и безопасные условия, позволяющие учащимся раскрывать соевой потенциал и способности на занятиях. «Избегание» конфликтной ситуации не способствует разрешению конфликта. Конфликт в данном случае может приобрести имплицитный характер, что оказывает негативное влияние на безопасность образовательной среды. Ибо существует большая вероятность, что «тлеющий» конфликт может однажды «взорваться».

Следовательно, для формирования конфликтологической компетенции, была разработана модель формирования базовой конфликтологической компетенции учителя, которая наглядно отображена в таблице 1

Таблица 1

Модель формирования базовой конфликтологической компетенции учителя

	Этап	Сроки	Содержание
11	Проведение курса лекций по конфликтологической компетенции	3 месяца, по 2 лекции в неделю	Занятия могут проходить на базе института. В содержании лекций должны быть включены разделы по психологии, педагогике, этике, культурологии, религии, социологии и конфликтологии.
12	Проведение практических занятий	3 месяца, по 2 занятия в неделю	Практические занятия должны включать разборы различных конфликтных ситуаций и выбор подходящих стратегий их решения.
13	Апробация полученных знаний на предложенных конкретных конфликтных ситуациях	2 месяца, по 2–3 занятия в неделю	Учителям предоставляется сценарий конфликта и нужно решить конфликтную ситуацию в квази-условиях

«Модель формирования базовой конфликтологической компетенции учителя» позволит повысить конфликтологическую компетентность. Безусловно, учителя также и сами должны работать над своими знаниями и навыками в данном направлении, так как только их опыт может позволить эффективно реагировать и решать конфликтные ситуации в учебном заведении.

Конфликтологическая компетентность может быть сформирована в рамках системы повышения квалификации учителей. На курсах повышения квалификации могут быть использованы следующие методы активного социально-психологического обучения: игровые методы (деловые, имитационные, ролевые игры), тренинговые методы, решение кейс-ситуаций, а также анализ видеосюжетов и фрагментов видеосюжетов. Проведение практических занятий и апробация полученных знаний на предложенных конкретных конфликтных ситуациях позволит повысить конфликтологическую компетентность учителя в общеобразовательной организации.

**Список литературы**

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
2. Бережная Г.С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореф. дис.... д-ра пед. наук / Г.С. Бережная. – Калининград, 2009. – 46 с.
3. Борисова Е.С. Проблема конфликтологической компетентности в пространстве общеобразовательной организации / Е.С. Борисова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2017. – Т. 19. – №2. – С. 28–32.
4. Деркач А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
5. Краснянская Т.М. Безопасность человека: психологический аспект: учебное пособие / Т.М. Краснянская; под ред. А.В. Непомнящего. – Ставрополь: ЗАО Пресса, 2005. – 216 с.
6. Мириманова М.С. Конфликтология / М.С. Мириманова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.
7. Петровская Л.А. К вопросу о природе конфликтной компетентности / Л.А. Петровская // Вестник Московского университета. – 1997. – №4. – С. 41–45.
8. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б.И. Хасан. – Красноярск: Красноярский госуниверситет, 1996. – 49 с.
9. Шлыкова Н.Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности / Н.Л. Шлыкова. – Тверь: Три-ада, 2004. – 152 с.

## КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Демидько Евгений Валерьевич  
канд. экон. наук, доцент  
Полякова Екатерина Андреевна  
студентка

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

### РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** в статье рассматриваются различные аспекты воспитания личности детей посредством декоративно-прикладного искусства, которое призвано помогать воспитанию у детей уважение к духовным ценностям, умение понимать и ценить искусство, а также учит способности создавать гармонию и красоту в любой своей деятельности.*

***Ключевые слова:** декоративно-прикладное искусство, воспитание образование, ребенок.*

Декоративно-прикладное искусство в настоящее время набирает популярность не только среди детей, но и взрослых. В современное время всё чаще ценятся изделия ручной работы. По качеству они не уступают машинному производству, даже наоборот, часто являются более качественными.

Воспитание творческого восприятия природы и искусства пробуждает у детей способность чувствовать во всём гармонию, везде видеть красоту, и создавать их в любой сфере своей деятельности, в особенности во взаимоотношениях с людьми и окружающим миром.

Педагогический процесс имеет конечной целью нравственное воспитание, формирование личности ребенка. А благодаря различным видам декоративно-прикладного искусства, воспитательный процесс не будет вызывать негативных чувств у ребёнка, но при этом в полной мере способствовать его развитию.

Вопрос роли декоративно-прикладного искусства в развитии детей занимает важное место среди современных ученых: Мержоева Л.М. [3], Ашууров М.Д. [1], Нематов Л.Х. [1], Забельская Т.В. [2], Рамазанова Э.А. [4] и др.

Мержоева Л.М. [3] отмечает, что одно из направлений развития личности ребенка заключается в формировании способностей к восприятию и оценке прекрасного не только в повседневной жизни, но и в развитии художественно-творческой активности с применением декоративно-прикладного искусства. Также необходимо отметить, что декоративно-прикладное искусство – это одно из самых увлекательных и интересных для детей видов творческой деятельности, которое имеет важное значение для развития их памяти, воображения, эстетического вкуса, умственного воспитания.

Ашууров М.Д. [1], Нематов Л.Х. [1] отмечают, что использование средств декоративно-прикладного искусства позволяет осуществлять эстетическое воспитание детей по законам красоты, формировать у них эстетическое отношение к реальности и активизировать собственную творческую деятельность. Систематические занятия декоративно-прикладным искусством способствуют эстетическому и нравственному развитию детей и предоставляют возможность наиболее полно раскрывать и развивать их творческие способности.

Забельская Т.В. [2] отмечает, что декоративно-прикладное искусство является важным фактором гармоничного развития личности детей. Искусство народных мастеров позволяет раскрыть детям мир прекрасного и развивает их художественный вкус. Познавая и раскрывая красоту народного творчества, ребенок испытывает глубокие положительные чувства и эмоции, на основе которых лежат радость, восхищение; возникает стремление передать или показать воспринятую красоту, запечатлеть те объекты декоративно-прикладного искусства, которые ему особо понравились. У ребенка вырабатываются эстетические чувства и оценка к предметам декоративно-прикладного искусства, что в свою очередь помогает развитию как художественных, так и интеллектуальных способностей.

Рамазанова Э.А. [4] определяет, что декоративно-прикладное искусство – это инструмент реального приобщения детей к культурному наследию прошлого, развитию пространственного мышления. Для самого ребенка это, прежде всего, способ познания мира, общения с ним и стимул развития образного мышления. Вместе с тем, развиваются и такие качества как самостоятельность, коммуникативность, ответственность, умение планировать свою деятельность, принимать решения.

Таким образом, опираясь на проведенный анализ, задачи декоративно-прикладного искусства можно разделить на три категории.

1. Образовательные: развитие творческого потенциала детей через приобретение теоретических знаний, умений и навыков; развитие мелкой моторики рук и абстрактного мышления; средство развития умственных способностей, эстетического вкуса, а также творческого мышления детей.

2. Воспитательные: интерес к культуре своей Родины и истокам народного творчества; способность выработки знаний и умений понимать и ценить искусство; воспитание аккуратности, трудолюбия, терпения, усидчивости, умения довести начатое дело до конца.

3. Развивающие: развивают образное мышление; развивают внимание; развивают моторные навыки; развивают творческие способности; развивают фантазию; развивают эстетический и художественный вкус.

Таким образом, обучение детей декоративно-прикладному искусству позволяет приобщить их к ценности родной культуры, к нравственным основам миропонимания, также способно активно влиять на духовное развитие ребенка, на формирование патриотических чувств. Характерная черта декоративно-прикладного искусства – это его эмоциональность, красочность, неповторимость, которая помогает ребенку развиваться, как творческой личности.

#### *Список литературы*

1. Ашуров М.Д. Активизация учебно-творческой деятельности школьников в кружках декоративно-прикладного искусства / М.Д. Ашуров, Л.Х. Нематов // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2018. – №1 (54). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-uchebno-tvorcheskoj-deyatelnosti-shkolnikov-v-kruzhkah-dekorativno-prikladnogo-iskusstva> (дата обращения: 02.05.2023).

2. Забельская Т.В. Влияние декоративно-прикладного искусства на развитие нравственной стороны личности ребенка / Т.В. Забельская // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – №3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-dekorativno-prikladnogo-iskusstva-na-razvitie-nravstvennoj-storony-lichnosti-rebenka> (дата обращения: 02.05.2023).

3. Мержоева Л.М. Педагогический потенциал декоративно-прикладного искусства в формировании личности младшего школьника / Л.М. Мержоева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-potentsial-dekorativno-prikladnogo-iskusstva-v-formirovanii-lichnosti-mladshego-shkolnika-1> (дата обращения: 02.05.2023).

4. Рамазанова Э.А. Декоративно-прикладное искусство как инструмент развития навыков самостоятельной работы учащихся / Э.А. Рамазанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77–2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dekorativno-prikladnoe-iskusstvo-kak-instrument-razvitiya-navykov-samostoyatelnoj-raboty-chaschihsya> (дата обращения: 02.05.2023).

*Патракова Екатерина Алексеевна*

студентка  
Филиал ФГБОУ ВО «Брянский  
государственный университет  
им. академика И.Г. Петровского»  
г. Новозыбков, Брянская область

## **КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЛИТЕРАТУРЕ В АСПЕКТЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАЦИОНАЛЬНО-РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА**

*Аннотация:* в статье в фокусе внимания находится вопрос о применении культурологического подхода в процессе обучения литературе, включении в уроки литературы национально-регионального компонента. Изучение литературы родного края способствует развитию чувства патриотизма, любви к малой родине, национальной идентичности школьников. Автором приводится характеристика методически эффективных культурологических методов и приемов, которые могут быть применены на уроках литературы.

*Ключевые слова:* культурологический подход, национально-региональный компонент, методика обучения литературе в школе, методы, приемы, литература родного края.

В теории педагогики имеется достаточное количество моделей образовательного процесса. Несмотря на это, существуют направления, требующие более детальной разработки, к каковым относится включение национально-регионального компонента в уроки литературы.

Культурологический подход – это способ осуществления в образовательной деятельности культуротворчества, позволяющий учащимся осознать свое собственное место в культуре, обогатиться духовно, выработать толерантное отношение к культурам других национальностей. На практике культурологический подход является основополагающим для воспитания в школьниках нравственности, моральных и эстетических качеств [1]. При применении культурологического подхода педагогу необходимо внедрять национально-региональный компонент, который позволяет выстраивать содержание учебно-воспитательной деятельности в соответствии с традициями и обычаями, характерными для каждого региона.

Включение в процесс обучения литературе национально-регионального компонента подразумевает выбор педагогом определенных методов. Среди таких методов укажем диалог культур и культурологический комментарий.

Диалог культур предназначен для выделения особенностей культуры на фоне ее сравнения с культурой другой эпохи или нации. У школьников при применении этого метода развивается творческое мышление, логика, происходит приобщение к культуре. Для создания диалога культур необходимо привлекать не только литературные произведения, но и произведения других родов искусства. Диалог культур должен переходить во внутренний диалог школьника, который подразумевает сопоставление себя с главным героем художественного произведения [2, с. 2]. Оптимально введение в процесс обучения литературе произведений писателей Брянского края.

Культурологический комментарий подразумевает работу с текстом художественного произведения. Сначала внимание учащихся должно быть обращено к выражению в произведении особенностей описываемой эпохи. В данном случае для детей наиболее понятным будет определение указаний по тексту на даты, события, явления. Далее культурологический комментарий дается по тексту, в котором выделяются национально-культурные единицы. С помощью комментария возможна четкая интерпретация, толкование культурного элемента произведения [5].

Реализация национально-регионального компонента при изучении литературы возможна при исследовании лексической составляющей художественного произведения, созданного писателем Брянщины. Работа может осуществляться посредством рассмотрения собственных имён. Имена родного края вызывают у школьников дополнительный интерес.

Рассмотрим, как ономастика художественных произведений замечательного писателя Брянщины А. К. Толстого может изучаться на уроках литературы. В толстовской лирике употребляются имена собственные, связанные с Брянским краем: топонимы *Брянск*, *Выгоничи*, *Красный Рог*, *Мглин*, антропоним *Настасья* (имеется в виду А.Н. Мальцева, жена брянского помещика и заводчика) [3, с. 26]. В романе «Князь Серебряный» функционирует топоним *Брянский лес* [4, с. 142].

На уроках литературы можно предложить следующие задания, связанные с перечисленными именами:

1. Проведите анализ происхождения имен собственных Выгоничи, Брянск, Красный Рог и Мглин. На основании чего данные населенные пункты были названы именно так? Какую характерную особенность местности отразили в себе эти названия?

При работе с данными именами собственным учителю необходимо подготовить исторический материал, необходимые словари. В качестве исторического материала могут быть использованы исторические записки, историко-статические описания городов Брянской области. Важной задачей учителя является акцентирование внимания школьников именно на региональной составляющей происхождения имен собственных. Например, поселок Красный Рог получил свое название из-за особенности расположения данного населенного пункта – на излучине реки, из-за чего по форме напоминает рог.

2. Выделите в стихотворении «Когда природа вся трепещет и сияет...» средства художественной выразительности, участвующие в создании образа Брянского леса.

3. Охарактеризуйте доминанты национальной идентичности (язык, костюм, фольклор, черты характера, особенности кухни, устройство жилища) в отрывках из пьес «Смерть Иоанна Грозного» и «Царь Борис»:

а) Вот это ожерелье из алмазов  
И яхонтов лазоревых с червцами  
Пошлем княжне. Лазорев темный яхонт,  
Когда взглядется в глубину его,  
Покоит душу, скорби разбивает;  
Червец же верность женскую блюдет,  
Затем что цвет его сердечной крови.

б) Идут, идут! Народ  
Волнуется! Вот уж несут хоругви!  
А вот попы с иконами, с крестами!  
Вот патриарх! Вот стольники! Бояре!  
Вот стряпчие царицы! Вот он сам!  
В венце и в бармах, в золотой одежде,  
С державою и скипетром в руках!

Культурологический подход в системе обучения учащихся литературе способствует формированию культурной идентичности, а также интереса к изучению культурных аспектов, которые окружают школьника. Использование имен собственных, встречающихся в тексте, способствует привязке контекста литературного произведения к местным особенностям, что может вызвать дополнительный интерес школьников к изучению родного города или села. Кроме этого, привязка к региональному компоненту позволяет школьникам почувствовать себя «частью» произведения, что способствует их вовлеченности в литературу и культуру родного края.

Предложенные в статье задания могут использоваться для внедрения культурологического подхода и национально-регионального компонента в учебный процесс анализа произведений А.К. Толстого.

#### Список литературы

1. Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе / В.А. Доманский. – М.: Флинта, 2002. – 368 с.

2. Ермакова Е.В. Урок как культурологический и педагогический феномен / Е.В. Ермакова, Н.А. Степанова, А.Л. Синаторов // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2018 г.). – Краснодар: Новация, 2018. – С. 1–3.
3. Пронченко С.М. Имена собственные в поэтической системе графа А.К. Толстого: парадигматический и синтагматический аспекты / С.М. Пронченко // Rhema. Рема. – 2018. – №2. – С. 16–38.
4. Пронченко С.М. Поэтонимы в художественной системе исторического романа графа А. К. Толстого «Князь Серебряный» / С.М. Пронченко // Новый филологический вестник. – 2021. – №1 (56). – С. 138–147.
5. Соловьева И.В. Культурологический комментарий как инструмент преодоления культурной дистанции / И.В. Соловьева // Вестник Тверского гос. ун-та. Сер. Филология. – 2017. – №4. – С. 169–174.

**Ситдикова Гульназ Ринатовна**  
канд. пед. наук, доцент

**Новгородова Елена Евгеньевна**  
канд. пед. наук, доцент

**Мицуллина Эльза Ильдусовна**  
канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

**Крепкогорская Евгения Всеволодовна**  
канд. филол. наук, старший преподаватель

**Абдрахманова Рамиля Ябировна**  
канд. пед. наук, преподаватель

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

## О ВАЖНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУЛЬТУРЫ СТРАН ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЙ ЧАСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** статья рассматривает важность преподавания культуры стран изучаемого языка как неотъемлемой части обучения иностранному языку. Акцент на важности преподавания культуры делается в соответствии с современными взглядами на коммуникативную природу языка. Преподаватели иностранного языка, несомненно, должны давать студентам знания об обычаях, религии, возможных культурных табу, невербальной коммуникации и других значимых деталях изучаемой страны.*

***Ключевые слова:** преподавание иностранного языка, иностранный язык, культура стран, изучаемый язык.*

При изучении иностранного языка большое внимание уделяется вопросу преподавания культуры как неотъемлемой части обучения. Понимание разнообразия культуры признает неотъемлемую роль культуры в освоении второго и иностранного языков. Обучение иностранному языку состоит из таких компонентов, как грамматика, коммуникация, владение языком, а также изучение другой культуры. Культурная компетентность, т.е. знание традиций, обычаев другой страны, несомненно, является неотъемлемой частью обучения иностранному языку. Понятие коммуникативной компетентности подчеркивает роль контекста и обстоятельств, при которых язык может быть использован студентами точно и уместно в культурной среде изучаемого языка [7]. Андерсон утверждал, что преподаватель иностранного языка не сможет приступить к обучению языку, не предложив, по крайней мере, некоторого представления о культуре данной страны. Воспитание коммуникативной компетентности невозможно без учета различных взглядов и перспектив людей из разных культур, которые могут усиливать или иногда препятствовать общению [2]. При преподавании иностранного языка без обучения культуре, в которой он действует, происходит обучение бессмысленным символам, которым студент придает неправильное значение [6].

Ученые утверждают [4], что культура состоит из неких явных и неявных шаблонов, приобретенного поведения; культурные системы могут рассматриваться как продукты действия, так и обуславливающие элементы дальнейших действий человека. Некоторые исследователи [5] определили культуру как «хранилище знаний, опыта, убеждений, ценностей, установок, смыслов, иерархий, религии, представления о времени, ролях, особых отношениях». При различии даже двух культур по манере или значению действий, посторонний человек может неправильно понять, неверно истолковать сообщения и коммуникацию независимо от того, происходят ли они в частности или в рамках новой принимающей культуры. Многие недоразумения, многие культурные недопонимания возникают из-за различий в культурных ожиданиях. Представители определенных культур имеют разные представления о том, как следует вести себя в конкретной ситуации. Для представления о том, как культуры

отличаются друг от друга, важно изучить различные культурные сценарии, относящиеся к традициям, убеждениям, ценностям и определенным нормам. Многие исследователи считают, что культура и коммуникация взаимосвязаны, неразделимы по своей сути, синонимичны [5].

Преподаватели иностранного языка рассматриваются не только как личности, которые исключительно владеют языком и передают его, но и как те, кто помогает студентам в развитии естественной способности к общению на языке, отличном от их родного языка [6].

Преподавание культуры стран изучаемого языка преследует следующие цели [8]:

- повышение осведомленности о культурных особенностях слов и фраз изучаемого языка;
- развитие понимания факта, что все люди проявляют культурно обусловленное поведение;
- развитие способности оценивать и уточнять обобщения о культуре стран изучаемого языка;
- развитие необходимых навыков по поиску и систематизации информации о культуре стран изучаемого языка;
- стимулирование и поощрение интеллектуального любопытства студентов к культуре стран изучаемого языка.

Существуют разные методики, технологии, приемы преподавания культуры стран изучаемого языка на занятиях иностранного языка.

Использование (демонстрация) аутентичного материала (листочки, карты, газеты, журналы, выпуски новостей, фильмы, сериалы). Эти материалы созданы для конкретной целевой аудитории носителей языка. При ознакомлении с подобным аутентичным материалом студенты получают беспрецедентное представление о том, как носители языка владеют языком в повседневной жизни, перенося язык из аудитории в естественную среду. Студенты слышат аутентичный темп и произношение, а не адаптированную, упрощенную версию образовательных учебников. Аутентичные материалы вполне самостоятельно информируют и демонстрируют студентам существование целой культуры, группы людей, ежедневно использующих изучаемый язык. Аутентичные видео предлагают студентам беспрецедентную стимуляцию всех чувств [1].

Компаративное изучение собственной культуры студентов с культурой стран изучаемого языка. При возможности сравнивать обычаи и традиции студенты смогут больше ценить собственную культуру. При использовании культуры как средства обучения языку существует также вероятность не найти культурный эквивалент – хотя даже отсутствие культурного эквивалента можно успешно использовать (например, для сопоставления культур). При обсуждении культурных особенностей преподаватели обучают студентов языку – как простой лексике, так и целым понятиям, обсуждая ту или иную особенность культуры, затрагивая богатый словарный запас, связанный с ним.

Знакомство студентов с носителями языка. Появление в аудитории носителя языка всегда оказывает большое впечатление на студентов, когда он лично рассказывает о своей культуре; его рассказы воспринимаются действительно незабываемым опытом обучения. Тщательный выбор интересного носителя языка, уверенного спикера поможет преподавателю держать интерес аудитории, поможет рассказать о некоторых лингвистических уловках (сокращениях, нарушениях грамматических правил, которые совершают носители языка), поможет студентам понять, что язык во многом является живым, дышащим, постоянно развивающимся.

Обучение культуре страны изучаемого языка через кулинарию. Когда студенты едят что-то новое и необычное, факт разнообразия культур сильнее отпечатывается в их сознании. Преподавателям не обязательно приносить готовые блюда в аудиторию, чтобы эффективно обучать культуре. Сами ингредиенты, рецепты, процесс приготовления привлечет внимание студентов и поможет им понять, что существует другая культура. Еда может быть отличным инструментом для изучения и обогащения словарного запаса.

Изучение удобных для запоминания песен. Несомненно, музыка, песни – это хороший прием мнемотехники. Возможность легко и бессознательно запоминать множество песен является хорошим способом обучения культуре, начиная, возможно, с простых детских песен, продолжая серьезными хитами. Встроенные в песню слова обладают особой способностью запоминаться, оказывая студентам важную поддержку словарного запаса языка с помощью музыки. Песни предназначены не только для детей, но и для всех тех, кто хочет более быстро запомнить и понять язык.

Использование всевозможных онлайн-ресурсов. В настоящее время преподавание культуры стран изучаемого языка в языковой аудитории невозможно без использования онлайн-ресурсов. Существуют различные ресурсы, позволяющие найти истории, сказки, отражающие культуру страны, дающие превосходный пронизывающий взгляд на культуру. Такие ресурсы показывают общую картину и отражают разнообразие существующих культур.

Таким образом, изучение языка является важным элементом межкультурной коммуникации. Язык и культура взаимосвязаны; культурные нормы определяют уместность использования языка, влияют на общение между людьми из разных культурных групп. Изучение культуры важно при обучении английскому языку, но доля изучения культуры в одной аудитории должна варьироваться в зависимости от потребности студентов, возраста, уровня владения иностранным языком. Преподавание культуры стран изучаемого языка должно помочь студентам познать и улучшить их знания культуры той страны – образ жизни людей, их ценности, убеждения, то, как они облекаются в лингвистические

категории и формы. Студенты должны быть осведомлены о речевых особенностях, традициях, обычаях, этикете, уместном или неподобающем поведении. Преподаватели иностранного языка должны быть, несомненно, преподавателями иностранной культуры, обладающими способностью воспринимать и анализировать как собственную, так и культуру стран изучаемого языка [3], информируя студентов и о различиях между их родной культурой и изучаемой.

*Список литературы*

1. Ситдикова Г.Р. Изучение иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и сериалов как один из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры: сборник трудов конференции / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, Е.Е. Новгородова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 28 март 2023 г.) / под ред.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2023. – С. 85–89.
2. Anderson G.G. Multicultural sensitivity: AN essential skill for the ESL/EFL teacher / G.G. Anderson. – Washington DC: U.S. Government Printing Office, 1992.
3. Bryan M. Teaching and Learning Language and Culture / M. Bryan, C. Morgan. – Great Britain: WBC, 1994.
4. Kroeber A.L. Culture: A critical review of concepts and definitions / A.L. Kroeber, C. Kluckhohn // Harvard University Peabody Museum of American Archeology and Ethnology papers, 1952.
5. Samovar L.A. Intercultural communication: A reader (6th ed.) / L.A. Samovar, R.E. Porter. – Belmont CA: Wadsworth, 1991.
6. Shu-Feng Tseng. The Importance of Culture in Language Learning / Shu-Feng Tseng. – Taiwan: International Journal of Liberal Arts and Social Science, 2019. – №1 (7).
7. Straub H. Designing a Cross-Cultural Course / H. Straub // English Forum, 1999. – №37 (3).
8. Tomalin B. Cultural Awareness / B. Tomalin, S. Stempleski. – Oxford: oxford University Press, 1993.

## ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

*Нестеров Егор Сергеевич*  
студент

Научный руководитель  
*Пенкина Наталья Викторовна*  
канд. филос. наук, доцент

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

### ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРОТИВОДЕЙСТВИЮ КОРРУПЦИИ В ВУЗЕ: НА ПРИМЕРЕ НИЖНЕВАРТОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Аннотация:* в статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с противодействием коррупции. В работе отмечается, что на современном этапе коррупцию рассматривают в России как серьезную проблему, способную препятствовать качественному развитию правосознания граждан. Авторами указывается, что именно в процессе обучения необходимо научить студентов осознанно подходить к проблемам коррупции, также важно использовать все возможные способы воспитательно-образовательной деятельности учебного заведения. Делается вывод о необходимости разработки универсальных подходов к формированию антикоррупционного мировоззрения всех участников образовательного процесса.

*Ключевые слова:* молодежь, коррупция, противодействие коррупции, антикоррупционное мировоззрение, организация работы.

В современном обществе коррупция в тех или иных масштабах может проявляться на всех уровнях, в том числе это касается и сферы образования. Проблемы, связанные с коррупцией в образовательной среде, к сожалению, часто могут приводить к серьезным последствиям для общества в целом. «По уровню распространения коррупции в России сфера образования на протяжении продолжительного времени, к сожалению, занимает не последнюю позицию. Коррупция в подобных масштабах обладает серьезным деструктивным потенциалом, поскольку не только снижает интеллектуальный потенциал страны, но и в большей степени способствует ухудшению качества профессиональной подготовки [5 с. 171]. Поэтому работа по профилактике коррупции в образовательных организациях является актуальной и сегодня ей уделяется особое внимание. «В современном обществе, включая российское, коррупция – социальный институт, элемент системы управления, тесно взаимосвязанный с другими социальными институтами – политическими, экономическими, культурологическими» [2, с. 65].

Само понятие коррупции сегодня не имеет одного единого толкования, что на самом деле объяснимо «в силу изменяющегося многообразия коррупционных практик, эволюционирующих в неотъемлемом единстве с экономической системой и обществом в целом [1, с. 54]. Коррупционной деятельности противодействуют федеральные законы, ведомственные структуры и локальные нормативно-правовые акты. О них далее и пойдет речь [5]. Надо отметить, что задача профилактической работы состоит в том, что она: «препятствует формированию личности правонарушителя. В этом контексте *основная функция «сверххранной профилактики»* именно *охранительно-воспитательная*. Основной же *целью* воспитания в данной системе координат является *недопущение отклоняющегося поведения и как его итог – совершения преступления*» [4, с. 120–121].

Основным законом о противодействии коррупции является Федеральный закон «О противодействии коррупции» от 25.12.2008 №273-ФЗ. Настоящим Федеральным законом устанавливаются основные принципы противодействия коррупции, правовые и организационные основы предупреждения коррупции и борьбы с ней, минимизации и (или) ликвидации последствий коррупционных правонарушений [6]. Также 16 августа 2021 года был издан Указ Президента РФ №478 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2021–2024 годы». Настоящий Национальный план реализуется путем осуществления государственными органами, органами местного самоуправления и организациями мероприятий, направленных на предупреждение коррупции и борьбу с ней, а также на минимизацию и ликвидацию последствий коррупционных правонарушений [9].

Помимо федеральных законов существуют ведомственные структуры, которые также выполняют антикоррупционную деятельность. Так, в Российской Федерации, борьбой с коррупцией занимается Главное управление экономической безопасности и противодействия коррупции (ГУЭБиПКМВД России) [7]. Реализация мер по профилактике коррупционных и иных правонарушений в ФГБОУ ВО «НВГУ» основывается на федеральном законодательстве, указах президента России (в том числе «О национальном плане противодействия коррупции»), нормативно-правовых актах ведомственных структур, локальных нормативно-правовых актах.

В Нижневартовском государственном университете организована работа по профилактике коррупционных и иных правонарушений, которая направлена, прежде всего, на обеспечение подобных противоправных действий в учебной и научной сферах. Данная работа осуществляется и функционирует как целостная система. Поэтому необходимо провести анализ организации работы по профилактике коррупционных и иных правонарушений как системы.

Системная работа в университете строится на четырех основных видах деятельности: во-первых, на создании организационной структуры; во-вторых, на профилактике коррупционных и иных правонарушений и формировании антикоррупционного мировоззрения; в-третьих, на мониторинге студентов и профессорско-преподавательского состава; в-четвертых, на привлечении общественности и средств массовой информации (СМИ) к данной проблеме.

Основными направлениями по реализации мер антикоррупционной политики университета являются: создание условий для формирования отрицательного общественного мнения к проявлениям коррупции, организация информационной среды, посредством которой будет проводиться познавательно-разъяснительная работа, мониторинг принятых мер по созданию условий для повышения уровня правосознания учащихся и сотрудников и оценка эффективности проводимых мероприятий по формированию стандартов антикоррупционного поведения.

Кроме того, для реализации государственной антикоррупционной политики в органах государственного и муниципального управления по решению Президента РФ могут формироваться органы по координации деятельности в области противодействия коррупции. При получении данных о совершении коррупционных правонарушений эти органы передают их в соответствующие государственные органы, уполномоченные проводить проверку таких данных и принимать по итогам проверки решения в установленном законом порядке в соответствии с Указом Президента РФ от 01.07.2010 №821 «О комиссиях по соблюдению требований к служебному поведению федеральных государственных служащих и урегулированию конфликта интересов» практически во всех органах государственной власти были организованы соответствующие Комиссии [8].

Современная образовательная система трансформируется в сторону открытого взаимодействия учащегося и преподавателя как, поскольку: «Главная задача и ценность образования как социального института состоит в его функции культурной интеграции и приобщения молодежи к сложившейся в обществе системе ценностей» [3, с. 34].

Таким образом, в Нижневарттовском государственном университете построена и функционирует система по противодействию коррупции. Ее деятельность направлена, в первую очередь, на обеспечение профилактики коррупционных правонарушений в учебной и научной сферах.

Исходя из всего вышесказанного, следует сделать вывод, что в НВГУ ведется работа по формированию антикоррупционного мировоззрения, которая помогает препятствовать распространению коррупционной деятельности. Также, основываясь на нормативно-правовых актах, НВГУ проводится системная работа, направленная на пресечение коррупции всеми возможными для университета способами.

#### Список литературы

1. Балог М.М. Основные подходы в вопросах определения и измерения коррупции / М.М. Балог, В.В. Троян // ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика. – 2016. – №.2. – С. 53–65.
2. Гишинский Я.И. О противодействии коррупции в высшем учебном заведении / Я.И. Гишинский // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2010. – №9. – С. 65–70.
3. Гугова С.Г. Образование как социальный институт и его значение для современной культуры / С.Г. Гугова // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Нижневарттовск, 26 марта 2014 года / ответственный редактор Ю.В. Безбородова. – Нижневарттовск: Нижневарттовский государственный университет, 2014. – С. 28–35.
4. Социально-культурные, информационные и правовые ресурсы развития современного общества / С.Г. Гугова, А.А. Лицук, Н.В. Пенкина [и др.]. – Нижневарттовск: Нижневарттовский государственный университет, 2020. – 168 с.
5. Гугова С.Г. Социальные процессы в молодежной среде: проблемы и особенности / С.Г. Гугова, А.А. Лицук, Н.Н. Самохина [др.]. – Нижневарттовск: Нижневарттовский государственный университет, 2021. – 191 с.
6. Федеральный закон «О противодействии коррупции» от 25.12.2008 № 273-ФЗ (последняя редакция)
7. Указ Президента РФ от 01.03.2011 №248 «Вопросы Министерства внутренних дел Российской Федерации»
8. Указ Президента РФ от 01.07.2010 N 821 (ред. от 19.09.2017) «О комиссиях по соблюдению требований к служебному поведению федеральных государственных служащих и урегулированию конфликта интересов»
9. Указ Президента РФ от 16 августа 2021 г. №478 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2021 – 2024 годы»

**Широкин Захар Владимирович**

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина»  
г. Краснодар, Краснодарский край

## ФРАНЦУЗСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СФЕРЕ ЮРИСПРУДЕНЦИИ

**Аннотация:** в статье автор описывает французские правовые системы, а также юридическую терминологию и правовые институты, оказавшие большое влияние на развитие российской юриспруденции. Приводит примеры заимствований из французского языка в юридической сфере, указывает преимущества и недостатки применения французских правовых концепций в России.

**Ключевые слова:** правовые системы, заимствования, французский язык, юридические термины.

Французская юриспруденция считается одной из наиболее компетентных в мире, и она оказала значительное влияние на правовые системы многих стран. В связи с этим французская юриспруденция внесла свой

вклад и в российскую юриспруденцию, привнесла в нее некоторые особенности и термины, которые по сей день используются в юридической практике. В частности, А.Э. Зайцева утверждает: «Сегодня, в эпоху глобализации, иностранных слов, используемых в русском языке, такое множество, что мы уже не отождествляем их с другим языком» [1].

Среди французских заимствований можно отметить, например, такие термины, как «code – кодекс», «constitution – конституция», «notaire – нотариус», «arbitre – судья», «arbitrage – арбитра», «quota – квота» и другие. Эти термины были заимствованы в российскую юриспруденцию и сейчас широко используются в законодательных актах и в юридической практике. Согласимся с высказыванием о том, что «термин – это лингвистическое явление, и он обладает теми же признаками и правилами образования, что и общеупотребительная лексика, то есть термин подчиняется общим грамматическим правилам, но имеет отличительные признаки в функционировании» [2]. Кроме терминов в российскую юриспруденцию были заимствованы и некоторые французские правовые институты, такие как «гарантийное письмо – lettre de garantie», «аккредитив – lettre de crédit» и другие. Эти институты в значительной мере упрощают и облегчают проведение международных коммерческих сделок и защиту прав сторон. Однако, необходимо отметить, что не все французские юридические термины и институты были успешно внедрены в российскую юриспруденцию и получили широкое распространение. Некоторые из них были адаптированы к российской правовой системе, а некоторые остались только на бумаге.

Рассматривая эту тему, более подробно следует сказать, что французские юридические концепции нашли применение в нескольких сферах российской юриспруденции, включая.

1. Гражданское право: концепция обязательств, контрактное право, право интеллектуальной собственности, наследственное право и другие области гражданского права, где французские концепции и принципы взаимодействуют с российскими законами и нормами.

2. Трудовое право: вопросы о трудовых отношениях, работодателях, коллективных договорах, профсоюзах и другие аспекты трудового права также находятся под влиянием французских юридических концепций.

3. Налоговое право: концепции налогообложения, налоговые режимы, обмен информацией между странами и другие аспекты налогового права также могут быть связаны с французским правом и практиками.

4. Уголовное право: процессуальные аспекты уголовного права, право справедливого судебного разбирательства, права обвиняемых и другие концепции уголовного права могут также быть влиянием французской юриспруденции.

5. Международное право: международное частное право, право международной торговли, право международных сделок, а также другие аспекты международного права могут быть связаны с французским правом и практиками.

6. Административное право: аспекты административного права, включая право на управление, деятельность государственных органов и местного самоуправления, налогообложение, имущественные отношения и другие вопросы также могут быть связаны с французской юриспруденцией.

7. Финансовое право: банковское право, инвестиционное право, регулирование финансовых рынков и другие аспекты финансового права также находятся под влиянием французских юридических концепций.

Следует отметить и личности, которые поспособствовали заимствованиям, ведь «язык тоже невозможно рассматривать отдельно от человека, так как в таком ракурсе он представляет собой лишь систему знаков» [3]. Французская юридическая мысль имеет давние традиции и богатую историю. Многие выдающиеся французские юристы оказали значительное влияние на развитие правовой мысли не только во Франции, но и в других странах, в том числе и в России. Рассмотрим некоторых из них и их вклад в развитие российской юриспруденции.

Монтескье – выдающийся философ, политический деятель и юрист, автор труда «О духе законов». Его идеи о разделении властей и принципах правового государства оказали большое влияние на развитие правовой мысли в России, в том числе и на Конституцию Российской Федерации.

Рене Декарт – выдающийся французский философ и математик, создатель метода сомнения, который затем стал широко применяться в правовой науке.

Жан Боден – выдающийся французский юрист, создатель теории о том, что суверенитет должен принадлежать народу, а не монарху. Его идеи оказали влияние на развитие правовой мысли в России и др. странах.

Жан-Жак Руссо – французский философ, писатель и социолог, автор таких трудов, как «Об общественном договоре» и «Эмиль или о воспитании». Его идеи о демократии, равенстве и свободе оказали большое влияние на правовую мысль во всем мире, включая Россию.

Эжен Эбер – французский юрист, который создал теорию о гражданском праве и внес значительный вклад в развитие правовой мысли не только во Франции, но и в других странах, в том числе и в России.

Применение французских правовых концепций в России имеет свои преимущества и недостатки, которые можно рассмотреть в рамках данной темы. К преимуществам можно отнести:

- инновации и современность. Французская юриспруденция считается одной из самых современных в мире, и применение ее концепций позволяет внедрять инновационные подходы в российскую юриспруденцию;
- высокий уровень защиты прав. Французские правовые концепции характеризуются высоким уровнем защиты прав человека и гражданина, что может быть полезно для России в контексте улучшения правовой системы;

– единый правовой язык. Использование французских юридических терминов и концепций позволяет обеспечить единый правовой язык между Россией и другими странами, что может способствовать развитию международных отношений.

К основным недостаткам относятся:

– несовместимость с российской правовой системой. Французские правовые концепции не всегда совместимы с российской правовой системой, что может привести к неоднозначности и разночтениям в применении права;

– сложность в понимании. Французские правовые термины и концепции могут быть сложны для понимания для непрофессионалов, что может затруднить общение и разрешение юридических споров, так как «язык представляет собой социальное явление, которое подвергается историческим изменениям, а также является динамично развивающейся знаковой системой, служащей основным средством общения людей» [4];

– недостаток опыта применения в России. Французские юридические концепции не всегда имеют опыт применения в России, что может привести к ошибкам и непредвиденным последствиям в их использовании.

В заключение можно сказать, что французское заимствование в юриспруденции, а также применение французских правовых концепций в России имеет свои преимущества и недостатки. С одной стороны, это позволяет использовать богатый опыт французской юридической мысли, развивать научно-теоретические и практические аспекты правовой деятельности в России. С другой стороны, необходимо учитывать, что французская юридическая система имеет свои особенности и не всегда может быть эффективно применена в контексте российского права. Существует мнение, что «в системе когнитивных наук лингвистика является основным поставщиком материала для исследования структур человеческого мышления, и способствует выявлению существующих способов упорядочивания информации в памяти носителей языка» [5]. Однако, история российской юриспруденции свидетельствует о значительном вкладе французских юристов в развитие правовой мысли в России. Имена таких выдающихся юристов, как Ж.-Л. Эли, Ф. Леконте, А. Мазье, Ж. Ривьер, Ж. Редель и др., заслуживают особого внимания и признания за их значительный вклад в развитие российской юриспруденции.

В целом французское заимствование в юриспруденции России продолжает оставаться актуальным и важным направлением развития правовой системы. Так, Н.С. Аракелян утверждает: «Нормы культуры не наследуются генетически, а усваиваются через изучение и овладение чужой культуры» [6]. Важно учитывать, как его преимущества, так и недостатки, и находить оптимальное соотношение между традициями российского права и зарубежным опытом, включая французскую юридическую мысль в целях улучшения эффективности правовой деятельности в России.

#### *Список литературы*

1. Зайцева А.Э. Некоторые заимствования французских слов в финансово-экономической сфере русского языка / А.Э. Зайцева // Языковая картина мира. Ценностные смыслы: сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного аграрного Университета имени И. Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков. – Краснодар, 2022. – С. 189–194.
2. Донскова Л.А. Сельскохозяйственная терминология: некоторые способы образования терминов и их многозначность / Л.А. Донскова, Т.Д. Федорова // Эпомен. – 2020. – №38. – С. 72–77.
3. Донскова Л.А. Язык как основа самоидентификации личности (на примере англоязычного общества) / Л.А. Донскова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 16–17.
4. Зайцева А.Э. Латинские заимствования в английском и русском языках / А.Э. Зайцева, М.Р. Духанин // Языковая картина мира. Ценностные смыслы: сборник материалов очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Кубанского государственного аграрного Университета имени И. Т. Трубилина и 90-летию кафедры иностранных языков. – Краснодар, 2022. – С. 175–181.
5. Здановская Л.Б., Непшекуева Т.С. Ольфакторемы и их межличностный конфликтогенный потенциал / Л.Б. Здановская, Т.С. Непшекуева // Эпомен. 2020. – №35. – С. 100–107.
6. Аракелян Н.С. Политкорректность или языковой такт / Н.С. Аракелян // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2008. – №41. – С. 324–331.

*Научное издание*

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
(Чебоксары, 3 мая 2023 г.)

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*  
Компьютерная верстка *М.С. Камчаткина*  
Дизайнер *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 12.05.2023 г.  
Дата выхода издания в свет 17.05.2023 г.  
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.  
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 23,94. Заказ К-1135. 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