



Чуваш Республикаш вĕренĕ институтĕ
Чувашской республиканской институт образования

**Образование
через всю жизнь**



ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы

Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

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

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 28 марта 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

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

П24 Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 28 марта 2023 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 292 с.

ISBN 978-5-907688-18-6

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

Чебоксары, 2023

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907688-18-6
DOI 10.31483/a-10488

© 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 с международным участием «Педагогика, психология, общество: от теории к практике».

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

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

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Балашиха, Великий Новгород, Воронеж, Екатеринбург, Казань, Краснодар, Куйбышев, Нижний Новгород, Новозыбков, Новороссийск, Орёл, Оренбург, Петрозаводск, Пушкин, Ростов-на-Дону, Рязань, Ставрополь, Тверь, Тольятти, Томск, Тюмень, Ульяновск, Уссурийск, Хабаровск, Чебоксары, Шадринск) и регионами России (Белгородская, Ленинградская области), Республики Казахстан (Астана), Республики Таджикистан (Гарм).

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. Хрулёва, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Международная академия бизнеса и управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Дальневосточный федеральный университет,

Донской государственный технический университет, Институт медико-биологических проблем РАН, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры, Казанский государственный медицинский университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Кубанский государственный университет, Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России, Московский государственный психолого-педагогический университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Новосибирский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный аграрный заочный университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Санкт-Петербургский государственный морской технический университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Таджикский государственный педагогический университет им. Садриддина Айни, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Тюменский государственный медицинский университет, Тюменский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Чувашский республиканский институт образования, Шадринский государственный педагогический университет, Южный федеральный университет), Республики Казахстан (Казахский агротехнический исследовательский университет им. С. Сейфуллина) и Республики Таджикистан (Таджикский педагогический институт в Раштском районе).

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

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в

сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «**Педагогика, психология, общество: от теории к практике**», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

Оглавление

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Володько А.Г., Хитарова Т.А., Хитарова Е.Г. Этика стимулирования при принятии решений	11
Кумар П.М., Хитарова Т.А. Роль изучения иностранного языка в подготовке кадров для цифровой экономики России	15
Кушнир С.И. Ресоциализация через получение профессионального образования осужденными, находящимися в местах лишения свободы	19
Макаров Ю.А. Проблемы современного патриотического воспитания в России	23

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Байзитова А.К., Власенко С.Ю. Социальная философия	30
---	----

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Борисова В.А. Детективная игра «Криминалистический чемоданчик» (сценарий профориентационного, развлекательно-познавательного мероприятия для школьников средних и старших классов)	33
Рыбасова Ю.Ю., Утеева Э.Н. Права студентов в современном цифровом образовании	40

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Ананьев В.Н., Прокопьев Н.Я., Ананьева О.В., Пономарева Л.И. Педагогическое образование К.Д. Ушинского с точки зрения физиологического учения о доминанте А.А. Ухтомского	43
Низамутдинова О.В. Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития	49
Пинчук В.Ю. Современный подход к образовательному процессу ..	52
Рахматов А.А. Развитие высшего образования в Российской империи ..	55
Себа В.В., Бондарева Н.И., Петрова Е.Ю. Познавательное развитие детей дошкольного возраста	58
Соловьёва А.И., Тургиноква Л.Х. Использование игровых приемов как условие формирования лексической грамотности у младших школьников на уроках русского языка	61
Тараненко Н.Ю. Психологический аспект аттестации педагогических работников	63
Шилина Н.В. Организация внеаудиторной работы с курсантами образовательных организаций ФСИН России	66

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Виноградова К.Н. Проблема реализации образовательного ресурса новых социальных медиа в современном научном дискурсе	69
--	----

<i>Егоров И.А., Суханова Н.Т.</i> Особенности использования виртуальной реальности в системе образования	73
<i>Кошкарлова Ю.А., Чупракова Е.В.</i> Дистанционное обучение в системе высшей школы: история и современное состояние.....	80
<i>Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Новгородова Е.Е., Исаева Е.А.</i> Изучение иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и сериалов как один из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры	85

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Агабекова Джейла Самир Кызы.</i> Влияние проблемных ситуаций на мышление младшего школьника в условиях освоения учебного материала ..	90
<i>Александрова И.В.</i> Педагогические условия воспитания интереса к национальным традициям поморов у детей старшего дошкольного возраста.....	94
<i>Аширова О.М., Огурцова Н.С.</i> Создание интерактивной среды с целью развития речевых и коммуникативных умений у детей дошкольного возраста.....	97
<i>Бегимов Х.Х., Джурев М.М.</i> Использование уравнения при решении текстовых задач в процессе уроков математики в начальных классах .	101
<i>Булат Р.Е., Байчорова Х.С.</i> Теоретическое обоснование применения средового подхода в развитии информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся	105
<i>Воронова А.А., Галкина Н.А.</i> Интерпретация сказки как современного средства развития связной речи старших дошкольников.....	110
<i>Григорьев А.В.</i> Педагогической компетенциология: основания преемственности.....	114
<i>Данилова Т.В.</i> Организация формирования профессиональной готовности будущих рабочих.....	118
<i>Зензерея И.В.</i> Работа со словом при формировании культуры речи обучающихся на уроках русского языка	121
<i>Кондрашкина Л.А., Мирошина Л.В., Гостькова С.В.</i> Развитие познавательно-исследовательской деятельности у детей 3–4 лет с помощью дидактической игры.....	125
<i>Легостаева О.В.</i> Этнокультурные стереотипы в русских и английских паремиях на примере концептов «жизнь» / «life»	130
<i>Лузикова Е.Н., Туркина Л.В.</i> Обучение фатическим выражениям как речевой стратегии, позволяющей преодолеть трудности общения на иностранном языке.....	134
<i>Михайлова Е.В.</i> Методические и организационные аспекты наставничества и наставнических практик в образовательной организации как педагогический проект	138

<i>Нарбекова Р.Х.</i> Исследовательский метод в экологическом воспитании детей дошкольного возраста.....	142
<i>Самойлова Т.С., Мустафаева Севиндж Али кызы.</i> Формирование гражданской идентичности младших школьников на уроках литературного чтения	145
<i>Сапегин В.А.</i> Методические аспекты дифференциации элементов предметного содержания в инженерно-математических классах.....	149
<i>Шелопугин Д.Е., Митина Г.В.</i> Обучение ребёнка чтению до школы: необходимость или дань моде.....	153

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Жмурова И.Ю.</i> Теоретическое и методическое обеспечение начального курса математики	160
<i>Мукина А.Н.</i> Возможности дисциплины «Иностранный язык» для развития эмоционального интеллекта студентов заочного вуза.....	163
<i>Несмеянова Е.И.</i> Направления развития вуза в понимании студентов .	166
<i>Федотова Ю.С., Мокроусов А.С.</i> Инвестирование в себя как инструмент к самореализации	172
<i>Филиппченкова С.И., Евстифеева Е.А.</i> Качество жизни и репродуктивное здоровье российской студенческой молодежи: модусы рефлексивного управления.....	176

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Берикханова Г.Е., Аруова А.Б., Аскарова А.Ж., Кеулимжаева Ж.А.</i> О разработке и внедрении новых технологий обучения математике на основе зарубежных стандартов	179
---	-----

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Коваленко О.М.</i> Типология причинно-следственных связей к методике «Составление рассказа по серии сюжетных картин» для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	182
<i>Крылова А.В., Коваленко О.М.</i> Закрепление представлений о длине у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	188

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

<i>Баклыкова А.Н., Ахапкин В.Н.</i> Методика развития специальной гибкости студентов – прыгунов в длину.....	195
<i>Винокур Т.Ю., Кругликов Н.Ю., Кожанов В.И.</i> Анализ здоровья студента с избыточной массой тела.....	198

<i>Володина А.С., Чухненко И.А., Ахапкин В.Н.</i> Анализ объективности системы оценивания «Скейтинг» на Чемпионате России по бальным танцам в 2022 году	203
<i>Галич Е.Д., Амбарцумян Н.А., Толстых О.С.</i> Методика развития координационных способностей у детей 8 лет.....	206
<i>Егорова Е.А., Павлова Е.И., Андреева Ю.С.</i> Совершенствование техники туль в тхэквондо у детей 6–7 лет.....	209
<i>Кадетова Н.В.</i> К вопросу о продуктивности занятий китайскими комплексами упражнений со студентами специальной медицинской группы.....	213
<i>Костенко Е.Г.</i> Модели планирования тренировочно-соревновательной деятельности спортсменов.....	217
<i>Костенко Е.Г.</i> Цифровой контроль учебно-тренировочной деятельности спортсменов.....	220
<i>Кругликов Н.Ю., Хабарова О.Ю.</i> Стратификация артериальной активности организма студента с различным хронотипом	223
<i>Курочкина А.А., Ахапкин В.Н.</i> Комплекс ЛФК для больных с дисфункцией белиарного тракта	228
<i>Мирзалиева З.Б., Вопилин И.И., Ахапкин В.Н.</i> Специальная физическая подготовка студентов – бегунов на короткие дистанции...	231
<i>Федота А.А., Вопилин И.И., Ахапкин В.Н.</i> Роль периодизации нагрузки в развитии силовых способностей студентов экономического профиля.....	234
<i>Федота А.А., Вопилин И.И., Ахапкин В.Н.</i> Совершенствование силовых способностей студентов методом статических усилий	241
<i>Чухненко И.А., Володина А.С., Ахапкин В.Н.</i> Проблемы ранней «спортизации» в фигурном катании	245

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Кириченко К.Н., Пронченко С.М.</i> Особенности создания романтического образа Малороссии в творчестве А. Перовского.....	249
<i>Ноздрина Т.Г.</i> Интерактивное видео как эффективное средство активизации обучающихся при изучении иностранного языка	253
<i>Фесенко К.А.</i> Анализ лексико-семантического поля «победа» на материале французских источников спортивной тематики.....	256
<i>Шарафутдинов Г.Р.</i> Актуализация самостоятельной работы студентов при изучении английского языка в современном образовательном пространстве	262

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

- Лейман А.А.* Коррекция тревожности у детей старшего дошкольного
возраста средствами арт-терапии..... 267
- Пилипенко Т.Ю.* Агрессивность подростков в современном мире 271
- Шарикова О.В., Беркович О.Е., Матрёшина Е.Б.* Психологические
предпосылки криминального насилия в условиях военного конфликта..... 275

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

- Загадская Д.Р.* Патриотическое воспитание старшеклассников..... 278
- Загадская Д.Р.* Психология патриотизма 282
- Морозов А.П., Белова Н.Г., Бабаева Н.М.* Командные роли
и академическая успеваемость 285

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Володько Анастасия Глебовна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Хитарова Татьяна Александровна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

Хитарова Елена Георгиевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ЭТИКА СТИМУЛИРОВАНИЯ ПРИ ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ

Аннотация: в последние годы в управлении людьми и бизнес-коммуникациях наметился рост популярности наджинга. Наджинг - это теория, внедряемая в самых разных сферах, которая влияет на поведение потребителей и принятие решений, используя структуру выбора. Несмотря на эффективность таких методов, остаются опасения и критика их политики. Некоторые противники описывают наджинг как манипуляцию и злоупотребление властью, в то время как другие поддерживают подобные поведенческие вмешательства. Поэтому в данном материале был проведен обзор этических дебатов, окружающих теорию наджинга.

Ключевые слова: наудж, поведенческая наука, архитектура выбора, автономия, манипуляция.

Volodko Anastasia Glebovna

student

Kuban State University

Krasnodar, Krasnodar Region

Khitarova Tatyana Alexandrovna

Candidate of Philology, Associate Professor

Kuban State Agrarian University named after I.T. Trubilin

Khitarova Elena Georgievna

Candidate of Philology, Associate Professor

Kuban State University

THE ETHICS OF NUDGING IN DECISION MAKING

Abstract: recent years have seen the rise of nudging in people management and business communications. Nudging is a theory that is implemented in a variety of spheres that influences consumer behavior and decision making, using choice architecture. Despite the effectiveness of such methods, concerns and critique of their policies remain. Some opponents describe nudging as manipulation and power abuse, while others support such behavioral

interventions. Therefore, in this essay the review was conducted on ethical debates surrounding the nudging theory.

Keywords: *nudge, behavioral science, choice architecture, autonomy, manipulation.*

Decision-making is a crucial part of people management. People make hundreds of choices every day, and many companies want to understand the nature of our decisions to utilize them for their profit or our well-being. In recent years, indirect encouragement for our choices is often discussed. One of the most effective and renowned theories in indirect people management is nudging, which gained popularity since the publication of the book «Nudge» by Richard Thaler and Cass Sunstein in 2008. Nudge theory is a «highly innovative change management methodology for shifting the thinking or mindset of groups of people, entire society, nation, or even the whole world as seen in the event of globalization» (Thaler & Sunstein, 2008). This theory has made a vital contribution to behavioral studies, which led to Richard Thaler, one of the authors, to win the Nobel Prize in economics in 2017. At the core of the nudge theory lies the idea that people's decisions can be influenced by changing the presentation of options instead of changing them. Even though it has been years since this theory was introduced, popularized, and implemented largely, it is still discussed whether this method can be considered problematic, misleading, or manipulative. In this essay, the ethical aspects of the nudge theory.

Firstly, it is important to define the concept of nudging. According to the authors of the theory, nudging is «altering people's behavior in a predictable way without significantly changing their incentives» (Thaler and Sunstein). A nudge could be any subtle aspect that encourages people to make specific decisions. It is believed that people do not act rationally most of the time. As it is presented in the theory, most people make decisions based on cognitive bias: their views, habits, and routines.

This statement is also supported by works of Daniel Kahneman, an Israeli-American psychologist, economist and Nobel Laureate. In his renowned works on decision-making he describes two systems of processing information – a theory of «dual processing».

System 1 is responsible for the brain's automatic, intuitive approach which relies on the surrounding environmental factors, while System 2 is the analytical mode of the brain, which activates intentional thought processes (see Appendix). System 1 processing is activated when a person feels pressured or has to make complex decisions quickly. Understanding these behavioral patterns can help to design situations in which consumers are more prone to making choices in the needed direction. This process is called «Choice Architecture», which often includes psychological mechanisms, such as triggers, default options and social proof. The main goal of this theory is usually finding cost-effective methods that influence consumer behavior effectively, while allowing freedom of choice.

Nowadays, such methods are widely applied in different spheres, from marketing and politics to retail and daily life. Nudge theory is often used in business management in order to increase motivation and improve well-being of companies' employees, which is sometimes called «nudge management». Instead of strict old-fashioned rules modern progressive companies implement small interventions to optimize beneficial behavior in working spaces which are proven

to be cost-effective. Such methods may include a variety of aspects, from food choices and time management to office organization and surrounding infrastructure. «Google», one of the biggest technology companies in the world, follows a similar management system and has its own special «choice architecture».

Moreover, nudging is not only used in the management system of «Google», it is often applied in companies' products like «Gmail» and «Google Messages». As it is stated on the website of the company, users «might see nudges in Gmail, which are old emails at the top of your inbox with a suggestion to reply or follow up» (Google Workspace Learning Center)

Nudging is also one of the most utilized marketing tools online. For instance, nudges can be seen on such big websites as Booking.com – an international hotel booking service. When choosing a hotel, multiple notifications pop up, stating that certain options are «likely to sell out soon» or «being viewed by 10 other people», which is an example of a scarcity nudge. In order to check whether these statements were actually true, people made a refundable booking for a room with a «only 1 room left» nudge. The hotel did not, in fact, «sell out» this option, which can be an evident reason to call these notifications misleading.

The main goal of these methods is influencing decision making indirectly, which is at the same time the main concern. While nudging does allow freedom of choice, the choice, to some degree, is no longer genuine, it is pressured. As some opponents say, «nudgers pull our strings and employ tricks to get us to do what they want» (Hausman & Welch, 2010, p. 128). This discussion often roots from the uncertainty of the definition of «freedom of choice». It is closely knit with moral philosophy, which makes it hard to evaluate rationally.

«Nudging» people into making specific decisions is often described as «power abuse» and «manipulation». If we consider the fact that some private companies are only focused on getting profit, it is not hard to imagine how their choice architecture may encourage unhealthy decisions and behavior. Some experts even say that «nudges can undermine freedom of choice and hence are not as «liberty-preserving» or «easily resistible» as proponents would have us believe» (Grüne-Yanoff, 2012; Rebonato, 2014). It is also important to note that consumers are already noticing and adapting to nudging methods. It is now easier for the general public to spot nudges, since they are becoming more frequent and repetitive. This may lead to a significant drop in effectiveness of certain methods in the future and even have a reverse effect, undermining consumers' trust to specific brands.

Undoubtedly, nudging still has many advantages and profits, especially for businesses. Since this theory is mostly based on behavioral science and consumer analysis, they are surely effective, powerful and relatively inexpensive at the same time. Nudges can be even completely free to implement since some of them are not even visible to the consumer. According to statistics, nudges have also shown much greater results compared to other traditional methods, since consumers tend to prefer them over direct people management. It does not limit their decisions but only endorses them. Moreover, nudging isn't only used to drive sales by making products more appealing. It is often used to endorse beneficial behavior for people's well-being. For instance, using nudges has become popular to promote healthier lifestyles or environmental habits and it has shown great results.

Even though nudges are often considered behavioral interventions, they do not coerce people and still allow autonomy and freedom of choice. Nowadays, nudges are applied almost everywhere.

According to the authors of this theory, «choice architecture seems inevitable» (Sunstein, 2015a, pp. 420–422) and all ethical responsibility is on the person who frames the decision options, the «choice architect» using nudges. Many supporters of this theory justify such interventions as helping consumers to avoid «decision-making biases» that may lead to harmful irrational choices.

Views of experts on nudging differ from case to case, which leads to the solution that people need to evaluate the ethics of the theory according to its specific application. While some «choice architects» use these mechanisms to coerce consumers, others encourage beneficial behavior for both the person and the society. Thus, whether a nudge can be considered ethical depends on many factors: reason, transparency, and content. In order to identify if a nudge is ethical, the «choice architects» should ask themselves: What is the end result? How does it affect the consumer?

In this essay the ethical debate of the nudging theory proposed by Richard Thaler and Cass Sunstein. The basic ideas and decision-making theories that are interrelated with nudging, as well as arguments for and against the usage of the theory in different spheres of application. The connection of culture and ethics is evident. Many scientists discuss this problem in their researches. Decision-making process is complicated system of different items, including using of language. Also law culture and ethics are correlating spheres. It is necessary to mention «Правовая культура предполагает трансляцию системных идеалов, норм поведения, правового опыта от одного поколения к другому, развития правового сознания не только отдельной личности, но и общества в целом» [7, p. 168]. It is evident that nudge theory is used successfully by many companies and businesses, both private and public, including politics and welfare. Such methods have shown cost-effective results, which makes the system even more appealing. Nevertheless, not all methods of nudging have positive effects on consumers and the society in general. Whether the applications of the theory are ethical is a discussion that is open this day. Ethical debates on this topic are often closely knit with moral philosophy, which makes it hard to assess rationally. To conclude, all nudges should be transparent and not misleading, while people who wish to use behavioral interventions must understand their responsibilities and possible consequences.

System 1	System 2
Does not require working memory	Requires working memory
Autonomous	Cognitive decoupling; mental simulation
Fast	Slow
High capacity	Capacity limited
Parallel	Serial
Non-conscious	Conscious
Biased responses	Normative responses
Contextualised	Abstract
Automatic	Controlled
Associative	Rule-based
Experience-based decision making	Consequential decision making
Independent of cognitive ability	Correlated with cognitive ability

Fig. 1. Characteristics of System 1 and System 2 of Daniel Kahneman's decision-making model

Список литературы

1. Google Workspace Learning Center 2022, Google [Electronic resource]. – Access mode: <https://support.google.com/> (accessed 03.04.2023).
2. Grüne-Yanoff T. Old wine in new casks: Libertarian paternalism still violates liberal principles / T. Grüne-Yanoff // Social Choice and Welfare. – 2012. – №38 (4). – P. 635–645.
3. Hausman D.M. Debate: To nudge or not to nudge / D.M. Hausman, B. Welch // Journal of Political Philosophy. – 2010.
4. Kannengiesser U. Design thinking, fast and slow: A framework for Kahneman's dual-system theory in design / U. Kannengiesser, J. Gero. – 2019.
5. Rebonato R. A Critical Assessment of Libertarian Paternalism / R. Rebonato // Journal of Consumer Policy. – №37 (3). – P. 357–96.
6. Thaler R.H. Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth, and Happiness / R.H. Thaler, C.R. Sunstein. – New Haven: Yale University Press, 2008.
7. Хитарова Е.Г. Правовая культура, самосознание, воспитание: аспекты взаимодействия / Е.Г. Хитарова, Т.А. Хитарова // Профильное и профессиональное образование в условиях современного поликультурного пространства: мат. IX Междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 10 февраля 2022 года); отв. ред. В.Б. Шаронова. – Челябинск: РАНГХиГС, 2022. – С. 165–169.

Кумар Памила Махендравна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Хитарова Татьяна Александровна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубилина»

г. Краснодар, Краснодарский край

РОЛЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ РОССИИ

Аннотация: в статье исследуется роль иностранного языка в профессиональном развитии будущих специалистов для цифровой экономики России. Также рассматриваются основные тенденции на рынке труда и требования для работников IT-сектора и менеджеров. Проводится анализ текущих показателей, касающихся образованности населения, которые влияют на общую конкурентоспособность россиян на мировом рынке.

Ключевые слова: цифровая экономика, подготовка кадров, иностранный язык, образование.

Нестабильная экономическая ситуация и новые вызовы, с которыми столкнулось общество в последние годы, показало, что современной экономике требуется эффективный инструментарий, который сможет обеспечить ее устойчивое развитие. Активное внедрение инноваций и развитие человеческого капитала – то, что предлагается экономистами сегодня.

Цифровая трансформация бизнеса – один из главных трендов, принципиально меняющий экономическую реальность всего мира. Она является

главной детерминантой перехода к «Индустрии 4.0» или четвертой индустриальной революции, характеризующейся массовым внедрением информационных технологий, автоматизацией бизнес-процессов, использованием Big Data, машинного обучения, AI, облачных сервисов, IoT (интернета вещей), роботизации и т. д.

В России вопросы цифровой экономики, производительности труда и конкурентоспособности российских специалистов как на внутреннем, так и на внешнем рынке являются как никогда актуальными. Для поставленных целей в этих областях требуется проведение системных изменений в развитии человеческого капитала, а именно внесение определенных коррективов в существующую систему высшего образования, которые будут способствовать увеличению количества людей, работающих с инновационными технологиями и выступающих операторами сложных информационных систем.

Цифровая экономика требует от участников постоянного развития своего потенциала, «твердых» навыков (технические, специализированные профессиональные знания) и «гибких» навыков (умения, связанные с личной эффективностью), готовности к смене специализации или переменам в среде деятельности. Кросс-функциональные и кросс-культурные команды являются одними из самых популярных форм взаимодействия по вопросам развития цифровой экономики. Члены таких команд ориентированы на успех в развитии проекта, будь то запуск нового цифрового продукта или новой технологии, совершенствование продукта, который уже представлен на рынке, работа со штатными специалистами из других стран или зарубежными аутсорсинговыми компаниями и т. д. Особенно это актуально для крупных международных компаний. В данном случае важную роль для выстраивания успешного диалога играют хорошо развитые коммуникативные навыки всех членов команды, а также их готовность к межкультурному сотрудничеству. В этом вопросе одну из главных ролей безусловно играет владение иностранным языком.

Именно владение иностранным языком дает возможность специалистам:

- изучать теоретические и практические аспекты деятельности;
- работать с финансовыми определениями и показателями, а также во время получать новые актуальные знания в области науки;
- исследовать данные зарубежных компаний, рынков;
- уверенно взаимодействовать с отечественными и иностранными коллегами;
- участвовать в межкультурных коммуникациях, которые способствуют укреплению деловых отношений с партнерами за рубежом (форумы, конференции и др.).

Что касается популярности иностранных языков среди граждан РФ, в частности молодого поколения, Росстатом была опубликована следующая статистика.



Рис. 1. На каких языках говорят россияне [2]

Из данных следует, что английский язык является самым популярным языком для изучения, следом за ним идут немецкий и французский.

По мнению 54% россиян, английский язык по-прежнему является наиболее перспективным для бизнеса и карьеры. 11% респондентов убеждены, что на зарплате и служебном росте положительно сказалось бы владение китайским языком. Причем согласно проведенным исследованиям, за последние несколько лет популярность английского языка снизилась, а китайского – возросла в 2 раза. Данный рост можно объяснить укреплением российско-китайских отношений как в экономическом, так и в культурном плане [3].

Несмотря на безусловное первенство английского среди прочих иностранных языков, которые преподаются в общеобразовательных школах, вузах и других учебных заведениях, уровень общего владения по стране остается весьма невысоким в сравнении с остальным миром. Так, Между-народный центр EF Education First, выведший так называемый индекс EF EPI и создавший крупнейший в мире рейтинг уровня владения английским языком из 111 стран, присвоил России в 2022 году лишь 40 место. В тройку самых «англоговорящих» городов вошли Екатеринбург, Москва и Пятигорск. Краснодар занял 9-е место.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что механизмы обеспечения качества образования должны совершенствоваться. Особенно это касается высших учебных заведений, занимающихся подготовкой молодых специалистов для динамично меняющейся экономической, технологической и информационной среде постиндустриального общества.

Особенностью освоения студентами дисциплины иностранного языка заключается в том, что ее результатом должно быть не только усвоение теоретических знаний, грамматических и фонетических правил и исключений, но также и формирования практических навыков устного общения, перевода, письменной речи, чтения на иностранном языке.

Главными целями формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов являются способность и готовность вести повседневное, бытовое и профессиональное общение с носителями языка, людьми, владеющими иностранным языком на высоком уровне. Поэтому необходимо, чтобы процесс обучения предполагал, в том числе, и возможность профессионального общения студентов гуманитарных, технических и бизнес-специальностей не только на парах, но и, к примеру, в формате разговорных клубов с приглашенными с приглашенными участниками.

Очень важную роль в профессиональном становлении иностранных язык, в частности английский, играет для будущих менеджеров и IT специалистов.

В современных вузах активно преподаются такие дисциплины как «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации», «Английский язык для специальных целей», «Профессионально ориентированный перевод». Их главной целью является освоение студентами не просто так называемого General English, но и Business English, профессионального английского.

Деловой иностранный язык – отдельная ветвь, которая включает в себя изучение базовых коммуникативных единиц и профессиональной лексики, которая необходима для ведения переговоров, бизнес переписки или презентации. Поэтому для менеджеров, предпринимателей и бизнес-аналитиков уверенное владение профессиональным языком – это не просто строка в резюме, а необходимый навык для достижения карьерных вершин.

К специалистам, представляющим компанию за рубежом, выдвигаются высочайшие требования, ведь именно они выстраивают впечатление о предприятии в глазах иностранных коллег. Специалисты должны уметь не только ясно и четко излагать и аргументировать свои предложения, отстаивать свою точку зрения на иностранном языке во время переговоров, но и обладать знаниями особенностей того или иного иностранного языка, его лингвистических нюансов, двойных смыслов используемых выражений, обращений и др., дабы избежать ошибок и неприятных ситуаций, которые могли бы отразиться на профессиональной деятельности компании.

Что касается студентов факультетов компьютерных технологий, информатики и др., владение иностранным языком, в частности английским, непременно поможет будущему IT-специалисту, будь то разработчик, тестировщик или системный аналитик, оставаться конкурентоспособным в своей отрасли. Практически все инструменты, библиотеки, фреймворки разработаны за границей. И только к наиболее популярным и крупным есть документация на русском языке. Кроме того, создание программы, сайта или приложения, а также их тестирование предполагает тесную работу с английским. Речь идет о простейших названиях цветов и форм или же сложной терминологии. Более того, техническое задание или обратная связь по выполненной работе часто прописывается с большим количеством англицизмов («баг-репорт», «плагин», «сейвить» и др.) [4]. Следует отметить, что «использование примеров и неологизмов может оптимизировать поглощение студентами новых знаний в сфере иностранного языка, применение преподавателем новых технологий и совмещение их с традиционными методами преподавания, вероятно, способствует улучшению процесса обучения будущих специалистов» [7, с. 77]

Необходимо отметить, что язык – это непрерывно развивающаяся система, подверженная влиянию социальных, культурных, политических и научно-технических факторов. Это означает необходимость постоянного обновления знаний и подходов к обучению в отношении иностранного языка. На данном этапе развития существующей системы высшего профессионального образования необходим повторный анализ накопленного опыта инноваций и нововведений, а также проведение инвентаризации уже имеющихся ресурсов.

Список литературы

1. The Boston Consulting Group Russia 2025: от кадров 3.к талантам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://marketing-course.ru/wp-content/uploads/2017/11/Sberbank-BCG-issledovanie.pdf> (дата обращения: 29.03.2023).
2. Владение языками и использование языков населением / Федеральная служба государственной статистики (Росстат) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Tom5_tab4_VPN-2020.xlsx (дата обращения: 29.03.2023).
3. Китайский язык стали считать полезным для карьеры в 2 раза чаще // Исследовательский центр портала Superjob.ru. 22.04.2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.superjob.ru/research/articles/113436/kitajskij-yazyk-stali-schitat-poleznym-dlya-karery-v-2-raza-chasche/> (дата обращения: 29.03.2023).
4. Леонова В. Словарь IT-сленга / В. Леонова // Skypno Media. 29.03.2022. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sky.pro/media/it-sleng/> (дата обращения: 29.03.2023).
5. Миронова М. Иностранный язык в резюме: кому и зачем нужен английский? / М. Миронова // Forbes Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.forbes.ru/authors/inostranniy-yazyk-v-rezюме> (дата обращения: 29.03.2023).
6. Оскольская И.А. Современные методики преподавания иностранного языка в вузе: комплексный подход в обучении / И.А. Оскольская // Современное педагогическое образование. – 2020. – №6. – С. 22–28.
7. Хитарова Т.А. Профессиональный язык специалиста в сфере экономики и маркетинга / Т.А. Хитарова, А.В. Кузьмина // Актуальные проблемы лингвистики, языкознания, психологии: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. (Пенза, 26–27 мая 2022 года); под науч. ред. С.С. Пашковской. – Пенза: Пензенск. гос. аграрн. ун-т, 2022. – С. 76–79.
8. Шамаева Е. Какие иностранные языки изучают россияне / Е. Шамаева // Тинькофф Журнал. 23.02.2023 URL: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journal.tinkoff.ru/foreign-languages-stat/> (дата обращения: 29.03.2023).

Кушнир Светлана Ивановна

канд. ист. наук, доцент, доцент
ФКОУ ВО «Воронежский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Воронеж, Воронежская область

РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ЧЕРЕЗ ПОЛУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОСУЖДЕННЫМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Аннотация: в статье отмечается, что социальные процессы, которые происходят в обществе многоаспектны. Одним из социальных процессов является получение образования гражданами государства. В статье рассматриваются некоторые аспекты получения профессионального образования осужденными, находящимися в местах лишения свободы.

Ключевые слова: социальные процессы, пенитенциарная система, профессиональное образование для осужденных, дистанционное обучение, закон «Об образовании в Российской Федерации».

Социальные процессы, характерные для современного общества, требуют от человека постоянного включения в динамику развития социума.

А это требует от людей получения новых актуальных знаний, постоянного повышения квалификации, и, в конечном итоге, соответствия новым, постоянно повышающимся, профессиональным стандартам, в том числе. «В том числе» – имеется в виду то, что социальные процессы требуют не только повышения профессионального мастерства, но и постоянного совершенствования знаний в любой отрасли жизни человека.

Постоянно соответствовать повышающимся требованиям очень сложно даже человеку, который находится на свободе и имеет доступ практически к любым благам. В случае получения образования его часто ограничивает лишь отсутствие денежных средств. Если есть финансы и желание, то человек может получить любое профессиональное образование. Возможны, конечно, сложности с обучением, вызванные неспособностью обучаемого, разочарованием в выбранной профессии где-то в середине обучения. Но в общем и целом – учись – не хочу.

Гораздо сложнее обстоит дело с теми, кто в свободе ограничен. Речь идет о людях, осужденных судом, и находящихся в местах лишения свободы. Среди конституционных прав граждан РФ одним из основных является получение образования. И это радует. Если вспомнить историю уголовно-исполнительной системы, то можно увидеть, что получение общего образования не являлось ранее обязательным для тех, кто его не имел и попал в пенитенциарное учреждение. Так что такое право осужденного также является современным социальным процессом.

Согласно ст. 80 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» «Для лиц, содержащихся в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы, обеспечиваются условия для получения общего образования». Кроме того, в соответствии со ст. 112 Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации в пенитенциарных учреждениях в обязательном порядке организуется получение осужденными, не достигшими возраста 30 лет, общего образования. Те, кто достиг возраста 30 лет или имеют инвалидность, получают общее образование по желанию [1].

Что касается получения профессионального образования, то дело обстоит гораздо сложнее. Получать его конечно же не запрещается, однако реальные условия для получения такого вида образования оставляют желать лучшего.

Прежде всего следует уточнить, что понимается под «профессиональным» образованием. 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 «среднее профессиональное образование... имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности», а «высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства» [2].

Среди видов образовательных учреждений, осуществляющих образовательную деятельность в сфере профессионального образования выделяют следующие:

Образовательные учреждения начального профессионального образования: профессиональное училище; профессиональный лицей.

Образовательное учреждение среднего профессионального образования: техникум (училище); колледж.

Образовательное учреждение высшего профессионального образования: институт; академия; университет.

Именно в этих учебных заведениях могут обучаться и осужденные, находящиеся в местах лишения свободы. Но в соответствии со статьей 108 Уголовно-исполнительного кодекса «В исправительных учреждениях организуются обязательное профессиональное обучение или среднее профессиональное образование по программам подготовки квалифицированных рабочих, служащих осужденных к лишению свободы, не имеющих профессии (специальности), по которой осужденный может работать в исправительном учреждении и после освобождения из него» [3]. Что касается высшего образования, то администрация исправительного учреждения обязана оказывать содействие в его получении с учетом имеющихся возможностей. Скажем честно: возможности, как правило, ограничены.

Если говорить о получении начального или среднего профессионального образования по профессиям, которые требуются на производстве исправительного учреждения, то здесь, как правило, проблем не бывает. Более того, отношение к получению профессионального образования учитывается при определении степени исправления осужденного. Так что получение такого образования выгодно и исправительному учреждению, и самому осужденному, в характеристику которого добавится положительный пункт. Если же говорить о получении среднего профессионального образования не по специальностям производства исправительного учреждения, то ситуация осложняется хотя бы тем, что такое образование можно получить лишь дистанционно, как правило платно, требуется помощь тех, кто будет передавать обучающие материалы, а также выполненные задания. Такое обучение возможно в основном с помощью родственников осужденных и при их финансовой поддержке. По нашим данным в 2020 году 9 232 осужденных получили среднее профессиональное образование в ФКПОУ ФСИН России. Отметим, что с каждым годом таких обучившихся становится все меньше и меньше. По сообщению уполномоченного по правам человека Л.В. Романовой, в 2019 г. – 11 174 человек, а в 2018 г. – 12 592 человек получили среднее профессиональное образование.

Такая же ситуация и с получением высшего профессионального образования на которое осужденные имеют право, но вот все это, как правило, осуществляется за их личный счет. Далеко не у всех есть возможности, даже чисто финансовые.

Уголовно-исполнительная система взаимодействует со многими высшими учебными заведениями, которые обеспечивают получение образования осужденными.

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.

При этом студент имеет возможность прослушивать лекции, получать задания, участвовать в семинаре или тестировании, сдавать зачеты или

экзамены посредством использования компьютерных технологий. Дистанционное обучение в учреждениях УИС с использованием телекоммуникационных технологий дает осужденным возможность получить высшее образование практически в любой географической точке без посещения вуза и непосредственного контакта с преподавателями.

В уголовно-исполнительной системе данный способ реализации осужденными к лишению свободы права на получение образования является самым приемлемым и не идет вразрез с режимными требованиями исправительных учреждений. Причем для некоторых видов учреждений, исполняющих наказания в виде лишения свободы, он является единственно возможным. Среди осужденных на сегодняшний день наиболее распространенной формой получения образования с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) является заочная. Однако не стоит исключать и возможность обучения дистанционно по очной форме.

Не все, однако, считают справедливым и разумным предоставлять осужденным к лишению свободы возможность реализации своего права на получение высшего образования. Тем не менее данная возможность для осужденных закреплена в законе, причем на самом высоком уровне.

Предоставление осужденным возможности получать высшее образование находит поддержку и со стороны руководства ФСИН России. Задача ФСИН России – создание необходимых условий для того, чтобы осужденный реализовал имеющееся у него право на получение образования.

Список литературы

1. Кушнир С.И. Получение общего образования осужденными в Российской Федерации / С.И. Кушнир, М.Л. Овакимян // COGNITIO RERUMС. – 2023. – №3. – С. 158–161.
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/?ysclid=lfwdi7qksu134882278. (дата обращения: 30.03.2023).
3. 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/d3f4d93f62c37acac1ec3d140161d30a9aaade6f/?ysclid=lfwek5j8sr763636311. (дата обращения: 30.03.2023).

Макаров Юрий Александрович

канд. психол. наук, доцент, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106023

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** анализ психологических аспектов формирования патриотизма в современной России связан с необходимостью учёта максимального количества факторов успешной образовательной политики государства. В числе базовых идей автора фигурируют следующие: межэтническая толерантность формируется только на основе национальной идентичности; патриотизм начинается с уважения к своей нации, своему народу; необходимо учитывать законы формирования оптимальной толерантности; патриотизм – следствие присутствия в структуре личностных характеристик оптимальной межэтнической толерантности. На основе проведённых исследований сформулированы основные проблемы формирования востребованных государством морально-ценностных установок и рекомендации по повышению эффективности патриотического воспитания.*

***Ключевые слова:** патриотизм, национальное самосознание, оптимальная толерантность, воспитание.*

Глубоко ошибается тот, кто считает, что образование и воспитание может быть вне зоны государственной политики. Государство через разные социальные институты выполняет свою воспитательную функцию по отношению к населению, пытаясь создать общность социальных установок, убеждений, поведения. Это обеспечивает устойчивость государства по отношению к внешним силам, пытающимся завладеть ресурсами (природными, человеческими и т. д.). Это естественный процесс развития и противостояния человеческих сообществ, социумов, государств. Более того, если нет активного и даже жёсткого контроля в области идеологии за содержанием воспитательных мероприятий в учебных заведениях, то эту часть образовательного пространства неизбежно занимают идеологические противники, формируя убеждения у граждан чужого государства в контексте собственных геополитических интересов.

В необходимости некой идеи, объединяющей всех людей в стране, вряд ли кто будет сомневаться. В качестве такой идеологической основы на сегодняшний день фигурирует идея патриотизма. Очевидно, что начинать нужно с патриотического воспитания.

Вопросы возникают скорее процессуально-инструментального характера. Что такое патриотизм? Как осуществлять патриотическое воспитание? Какие препятствия возникают?

Начнём с самого понятия патриотизма. Слово «патриотизм», в целом, вызывает у россиян положительные эмоции. Но иногда с налётом иронии и политического нигилизма. Часто вспоминают фразу, якобы принадлежащую Салтыкову-Щедрину: «На патриотизм стали напирать. Видимо, проворовались...». Фраза имеет разные варианты и является запавшей в

сознание людей псевдоцитатой в стиле сатиры Салтыкова-Щедрина. Впрочем, подобное отношение к патриотизму не такая уж редкость. Современник Салтыкова-Щедрина поэт Алексей Жемчужников писал:

Как завелось у вас однажды,
Так видно будет и вперёд:
Хоть грабит патриот не каждый,
Но что ни вор, то – патриот.

1883 год, «Сказка о глупом бесе и мудром патриоте»

По наблюдениям граждан слово патриотизм политики начинают активно и часто использовать для того, чтобы прикрасить собственные просчёты или даже преступления. Речь в данном случае идёт о декларируемом патриотизме, о использовании идеи патриотизма в рамках частных меркантильных интересов.

Немалый вред патриотической идее в нашей стране нанесли и так называемые «сталинские перегибы». Речь о борьбе с космополитизмом и преклонением перед Западом, как части идеологической мобилизационной компании в советском обществе в период начавшейся «холодной войны». Началась активная популяризация достижений русских дореволюционных изобретателей, учёных, путешественников. Наряду с «развенчанием мифов» о техническом превосходстве западной цивилизации над русской, расказами о том, что все изобретения если не раньше появились в России, то, как минимум, совершались параллельно, начались такие не однозначные в оценке людей компании, как борьба с иностранными словами, запретом на упоминание зарубежных научных теорий и разгром «лженаук», вроде педологии, генетики и кибернетики. Практически исчезли психологи и психология, которая была сведена к психофизиологическим исследованиям. Всякого рода проходимцы активно использовали патриотическую идею в конъюнктурных целях и карьерных интересах. В результате массовой борьбы со всем иностранным накопилось серьёзное отставание во многих отраслях советской науки. Почему не всех отраслях? Пришлось ограничить потромы там, где они явно создавали угрозу для развития страны и её защиты. Так, к примеру, известно, что Лаврентий Берия, как руководитель советского атомного проекта, активно воспротивился «чистке от иностранщины» в советской физике, вероятно, помня о том, что в гитлеровской Германии проблемы с реализацией проекта по атомной бомбе начались как раз после того, как началась борьба с «еврейской физикой».

Так что патетические воззвания к патриотизму и любви к Родине, рассказы о безоговорочном величии и превосходстве страны во всех сферах вряд ли можно связать с настоящим патриотизмом даже в народной памяти.

Патриотическое воспитание в «эпоху развитого социализма» базировалось на идее интернационализма и попытках сформировать «новую историческую общность – советский народ», сформировать национальную идентичность советского народа. Эта задача превалировала и в советской государственной патриотической идеологии. На ней строилась вся система обучения и воспитания. Идея работала вплоть до насильственного развала Советского Союза в результате поражения в идеологической войне. Патриотизм был чем-то само собой разумеющимся. Были живы деды – живые свидетели защиты страны от фашистских захватчиков, патриоты «на деле». У подавляющего большинства молодёжи не было сомнения в том, что Родину следует защищать, правительству в вопросах

международной политики доверять, интернациональный долг, как народ освободитель, – выполнять.

Развал СССР приводит к ликвидации патриотического воспитания. Опять же это начинается с верхов. Даже президент, обращаясь к Богу, просит не о России, а о другой стране: «Боже, благослови Америку!» (1992). «Парад суверенитетов» и возрождение старых националистических традиций в политике и сознании людей привёл к тому, что патриотизм стал рассматриваться опять лишь в контексте частных националистических интересов.

Попытки возродить патриотическое воспитание на основе советского интернационализма не возможны в условиях роста националистических настроений. Но вот саму идею взаимодействия культур разных народов, их взаимопроникновения и позитивного принятия других народов, на наш взгляд, забывать нельзя [4]. Противостоит ли патриотическое воспитание националистическим настроениям? Нужно ли бороться с местным национализмом? Об этом чуть позже.

Сегодня речь идёт не просто о возвращении к патриотизму. Молодёжь не знакома с той забытой советской идеологией и нормами поведения советского гражданина. А бывшие сознательные граждане Страны Советов хоть и, частенько, ностальгируют о былых временах, но уже весьма критичны по отношению к любой идеологии. Необходимо строить систему патриотического воспитания заново. На основе новых реалий.

Понимание патриотизма как некоего качества субъекта, складывающегося из определённых социально-психологических характеристик на сегодняшний день весьма распространённая исследовательская практика. Сектор исследований широк – от философско-социологического на тему: «Кого считать патриотом?», через исследование социально-психологических предпосылок формирования патриотических убеждений и патриотического поведения, до психологического анализа патриотизма в контексте становления и развития личности.

Да, сегодня психологические исследования патриотизма в России не ограничиваются лишь перечислением социально-психологических характеристик. Патриотизм трактуется как традиционно личностная характеристика, включающая общенациональные представления о морали и нравственности. Тему патриотизма как составляющей народной культуры не обойти. Основные идеи, в данном случае, построены на убеждении в том, что «загадочная русская душа» может стать основой для российской государственности в силу специфических культурные традиции, построенных на основе оптимальной толерантности, чувстве справедливости и искренней любви к Родине. Что исследователи считают особо значимым в этой точки зрения?

Нравственные идеалы русского народа имеют существенные отличия от западных: толерантность по отношению к другим народам, религиям и культурам, игнорирование как центральной, главной темы обогащения при завоеваниях или даже разбоях (герои русского эпоса считают ужасной идею положить жизнь в обмен на богатства), если война, то только за освобождение и справедливость (отсутствует идея мести). Если на Западе искренность и доброта воспринимаются как глупость, то русский патриот не стыдится искренности в проявлении своих чувств, невыгодных, но добрых поступков. Нет идеи властвовать над другими народами. Скорее наоборот, удивление перед другой культурой и поддержка культурных традиций другого народа. Русское государство, решая

внешнеполитические задачи, ведёт не только оборонительные войны, но присоединяя большие территории, нигде не обращается с завоеванными, как это принято в Европе. Русский народ не грабил Среднюю Азию, Сибирь, Кавказ или Прибалтику, сохранял местные обычаи, культуру, право на землю. Российский патриотизм нашёл своё выражение в том, что после освобождения своей страны в Великой Отечественной войне русский солдат с таким же самопожертвованием и энергией освободил ещё и половину Европы.

Как мы диагностируем присутствие патриотизма?

Наличие любви к Родине, к своему народу и соответствующее поведение, с готовностью защищать в первую очередь общественные интересы, интересы страны, интересы нации, даже в ситуации несогласия с политической властью. Т. е. способность и готовность пожертвовать собственными интересами ради блага своей страны. Отождествление своей судьбы с судьбой своего народа и своей страны, гражданская ответственность [3].

Часто упоминают гордость культурой и достижениями своей страны, её историей, позитивное, в целом, отношение к своему народу, другим народам, окружающим людям.

Все эти понятия не однозначны в понимании людей и часто требуют дополнительной работы по коррекции трактовок и убеждений. Кто должен этим заниматься? Конечно, не «зрелая общественность» и не власть. Сегодня это неизбежно вызовет открытую или скрытую враждебность [4]. Это работа учителя, преподавателя, психолога, способных войти в межличностный контакт и заставить задуматься.

Так возможны разные виды любви к Отечеству и её интенсивности, разное понимание блага для страны и народа, не всеми историческими событиями можно гордиться, как и отдельными поступками соотечественников. Образ Родины может существенно различаться в том числе и у истинных патриотов. Не все пекущиеся о благе страны реформаторы-радикалы полагают нужным сохранять какие-то культурные особенности своего народа, своей Родины. Они «во благо страны и народа» готовы жертвовать не только собой, но и частью народа. Искренняя любовь к Отечеству может сочетаться с критическим отношением к внутренней и внешней политике, экономике, социально-политическому устройству и т. д. без желания «очернить», с стремлением сделать лучше для народа. Не все соотечественники способны в принципе к личному и тем более историческому оптимизму.

Сегодня патриотизм часто противопоставляется либерализму. Впрочем, речь идёт скорее о псевдолиберализме, трактующем патриотизм либо как застой, либо как необходимость жить исключительно по западным стандартам.

В чём мы видим ошибки в современных попытках возродить патриотическую идею в России на государственном уровне?

Базовый мотив при объяснении патриотического поведения должен быть рационально обоснован: защита своего экоса, той части земли, которая принадлежит твоему народу и является ресурсным источником существования людей, живущих на данной территории, максимально возможное психологическое (и идеологическое) единство всех людей в государстве для активного противостояния другим этносам.

Гибель всех империй в истории начиналась с ослабления патриотизма их граждан. Для государства патриотические настроения в обществе – основа для укрепления национальной безопасности через национальное

единство. Особенно в условиях полиэтнического и полирелигиозного общества.

Патриотизм рассматривается как альтернатива межнациональной и межрелигиозной розни. Он в данном случае, строится, как минимум, на ощущении принадлежности к определённом сообществу, нации, позитивном отношении и интересе к культуре своего народа и, как следствие, позитивном отношении и интересе к культуре других народов. Устойчивая и оптимальная межэтническая толерантность формируется только на основе сформированной национальной идентичности, развитом национальном самосознании. Как это, на первый взгляд, не парадоксально [1]. Любовь к Родине при этом возможна только на основе развитого национального самосознания. Патриотизм как любовь к общему Отечеству строится на взаимной терпимости, уважении и мирном сосуществовании. Это, в свою очередь, становится препятствием для возникновения экстремистских идей, для шовинизма, для мыслей о национальной исключительности.

Наше исследование показало, что именно национальное самосознание в структуре личностных характеристик индивида выступает основой для формирования оптимального уровня межэтнической толерантности. Не замалчивание проблемы межэтнического взаимодействия в многонациональной стране и не прикрытие этой проблемы политическими лозунгами, а интенсификация межнационального взаимодействия – залог эффективной внутренней политики и общегосударственного патриотизма.

Интолерантность в общении (крайне выраженные формы: полная неприязнь поведения и ценностей представителей других культур или абсолютный конформизм в этом принятии), как правило, результат недоразвития и искажения процесса формирования национального самосознания субъекта. Воспитательная работа, построенная на данном принципе, позволила нам получить высокий уровень межэтнического принятия и сплочённости. Культурные традиции этноса, включённые в структуру воспитательных воздействий образовательных организаций, позволяют обрести чувство собственного достоинства и осознать себя как равного в межэтническом общении. При этом знакомство с национальными традициями других народов, участие в национальных праздниках и культурных мероприятиях, позволяет сформировать позитивное отношение к представителям другого этноса.

Нам удалось проследить связь между личностными особенностями учащихся, уровнем развития их толерантности и национальным самосознанием. В группе учащихся с оптимальным уровнем толерантности наблюдается и развитое национальное самосознание, диалогичность, эмпатичность, низкая агрессивность. У интолерантных, в большинстве случаев, – низкий уровень развития национального самосознания, авторитарность, низкий уровень развития коммуникативных навыков.

Целенаправленное, а главное, грамотно, с педагогической точки зрения, сформированное национальное самосознание не только не вступает в противоречие с терпимым отношением к другим народам и этносам, но и становится непременным условием толерантного взаимодействия [1, с. 128–155].

На основе полученных в исследовании данных, мы пришли к выводу о том, что рост национального самосознания приводит к позитивной динамике личностных характеристик испытуемых. При этом коррекция определённых личностных характеристик позволяет изменить и интолерантное восприятие других людей. Уровень развития национального

самосознания связан с наличием или отсутствием внутренней конфликтности, выраженной тревожности, самоуверенностью, самопринятием, самооценкой, доминированием монологических или диалогических форм направленности в общении, экстрапунитивной или интропунитивной позицией и т. д. Психокоррекция конативных, когнитивных и аффективных компонентов в структуре личностных характеристик субъекта приводит к позитивному восприятию окружающего мира и представителей других культур, национальных групп.

Сегодня в школах у учащихся чаще отсутствует какое-либо мнение о межнациональном общении, либо оно сформировано под влиянием негативного отношения к этой теме со стороны родителей. Нет представления о том, как нужно общаться с людьми другой национальности, нет примеров позитивного взаимодействия с другими народами, зато есть ощущение чужеродности и тревоги. Собственная национальная идентичность создаёт условия для понимания ценности культурных традиций других народов, интереса к ним без агрессии и лишней тревоги.

Разговоры о государственном патриотизме в многонациональной стране так и останутся разговорами без работы по формированию межэтнической толерантности.

Таким образом понимаемая в рамках государственной политики идея патриотизма должна лечь в основу образовательной программы и методических разработок учителей.

Одна из ошибок в том, что содержание урока «Разговор о главном» и дисциплин патриотического воспитания предполагается начинать с эмоций, осуждения страданий и лишений людей как причины всех современных исторических событий. Это работает в пропаганде, а не в обучении! Тут необходим строго научный подход, рациональный анализ социальных, психологических, экономических явлений, формирование убеждений на основе логики и научного анализа событий и фактов. На наш взгляд, это существенная ошибка многих методических разработок.

Недостаточно одной лишь эмоциональной стороны. Впрочем, и одного знания необходимости патриотизма недостаточно. Если человек рассказывает всем о своём патриотизме и любви к Родине, но ни с Родиной, ни со своим народом себя не отождествляет, то вряд ли такой патриотизм следует считать истинным. Бывает так, что человек демонстрирует непатриотические убеждения или не испытывает позитивных эмоций по отношению к своей Отчизне, но сознательно сражается, а то и погибает за свою страну, за свою Родину. Поведенческий компонент, безусловно, важнее. Именно в экстремальных условиях могут стать явными истинное отношение, мировоззренческие установки, эмоции.

Стоит заметить, что на практике следует при анализе патриотизма человека оценивать все компоненты – когнитивный, аффективный, конативный в совокупности, добавляя такую интегрирующую составляющую, как личность.

Почему появляется сопротивление программе патриотического воспитания? Её часто понимают, как попытку политической агитации, считают прикрытием для военной пропаганды, желанием государства воздействовать через детей на мнение родителей и пр. В СМИ часто можно встретить мнение о том, что существует скрытое сопротивление в педагогической среде, воспринимающей требование усиленного патриотического воспитания как «политинформацию» с целью воспитать лояльность к

государственной системе и государственной идеологии. Потому мол и эффективность классовых часов и не может быть высокой. Из-за саботажа.

И тут кроется, на наш взгляд, ещё одна ошибка.

Безусловно, у хорошего преподавателя, учителя должны быть собственные убеждения, сформировавшиеся представления о мире, о добре и зле, справедливости и нравственности. Он не может менять их в угоду политической ситуации, постоянно «колебаться» вместе с политической линией правительства. Как утверждают классики педагогической науки, если этого нет, то учителю не верят воспитанники, не уважают коллеги и родители и т. д. Какие варианты решения этой проблемы? Заменить всех учителей, не имеющих необходимых государству убеждений, скрывающих нежелание реализовать требование государства или даже активно критикующих образовательные программы? Вряд ли это возможно. Где взять за короткий срок других педагогов? Выход один – переубеждать тех, что есть. То есть, прежде чем реализовывать программу на детях, на студентах, нужна глубокая личностная и методическая подготовка педагогических кадров. Не запугивание и жёсткий контроль над учителями и преподавателями вузов, а убеждение и психологическая работа!

Учителя и родители, воспитанные в духе псевдолиберальной идеологии 90-х годов, часто негативно воспринимают саму идею политической пропаганды и государственного контроля убеждений граждан. Многие как идеал воспринимают идеи западной культуры, отрицая вслед за победителями в идеологической войне, развалившими СССР, саму возможность национальной идеи в России и возможность противодействия западному образу жизни.

Современная молодёжь отличается критичностью и прагматизмом, нацеленностью в первую очередь на высокий статус в обществе, материальное благополучие, безапелляционную конкурентную борьбу, вседозволенность. Духовно-нравственные ценности воспринимаются как помеха, знания истории как ненужные. Это мало сочетается с жертвенностью патриотического поведения и заботой о благе соотечественников. Родители и педагоги совсем недавно искренне считали, что только при таких условиях и такой устремленности дети смогут выжить и жить лучше, чем они.

Общечеловеческие ценности при этом остались неизменными. Ценность собственной жизни, прав других людей, забота о близких, дисциплина, героизм и т. д. Только на этой основе возможно восприятие патриотизма как личностно значимой идеи. С этого стоит начать и педагогам.

Список литературы

1. Ефимова Д.В. Межэтническая толерантность: проблемы, парадоксы, решения: монография / Д.В. Ефимова, Ю.А. Макаров // LAP LAMBERT Academic Publishing ist ein Imprint der / является торговой маркой AVAKademikerverlag GmbH&Co.KG Heinrich-Bocking-Str.6–8, 6612. – Saarbrücken, 2012. – С.128–155
2. Макаров Ю.А. Толерантность и общество / Ю.А. Макаров // Проблемы толерантности: история и современность: мат. междунар. науч. конф. (г. Череповец, 16–18 апреля 2015 года): сб. науч. работ; отв. ред. А.Н. Егоров, А.Е. Новиков, О.Ю. Солодянкина. – Череповец: ЧГУ, 2015. – С. 76–84.
3. Зверев В.О. Патриотизм как нравственная ценность в политике России и социальных концепциях религиозных объединений / В.О. Зверев, А.А. Морозов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2015. – №1. – С. 67–70.
4. Юревич А.В. Психологические аспекты патриотизма / А.В. Юревич // Методология и теория юридической психологии. – 2016. – №1. – С. 5–21.

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Байзитова Анастасия Константиновна
студентка

Научный руководитель

Власенко Светлана Юрьевна
магистр, старший преподаватель

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

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

***Аннотация:** статья посвящена возникновению новых категорий социальной философии в контексте междисциплинарного синтеза социальных наук. Автор доказывает необходимость термина «социальные практики» для объяснения сложных явлений в жизни общества.*

***Ключевые слова:** социальные практики, общество, социальная философия, категории.*

Изменение проблемного поля современной социальной философии определяется процессами в обществе, которые становятся объектами социально-философской рефлексии, спецификой которой является «ориентация на личность, ориентация на ее многогранные желания, обеспечивающие лучшую человеческую жизнь». Введение категории «социальные практики» в понятийный аппарат социальной философии позволяет прояснить особенности социальной активности современного человека, его повседневной жизни. Российская наука, определяя методологические особенности социально-философского подхода, утверждает, что в условиях формирующейся парадигмы универсального эволюционизма, впитывающей в себя лучшие черты диалектики, комплексный характер методологии позволяет оценить вклад социологических теорий в социальную философию. «Когда ценностные аспекты являются первым ключевым «параметром» социального и гуманитарного познания, вторым ключевым фактором является «значимость», человеческие действия в определенной степени осмыслены, руководствуется определенными ценностными концепциями и почти всегда не может игнорировать цели и средства, но также должен «взвешивать силы». И здесь должна помочь социальная философия. «Современные социальные практики существенно влияют на мировоззрение человека, ставя его перед решением новых жизненно важных вопросов. Социальная философия, согласно К. Момджану, связывает воедино всю ипостась человека, рассматривая его «целостно как мыслящее, чувствующее и функционирующее существо, связывая мировоззрение и миропонимание людей с тем, как они практически находятся в мире».

Эти вопросы связаны с тем, что наряду с усиливающейся гуманистической тенденцией к развитию общества в целом обнаруживаются сами явления, негативно влияющие на человека, его социальное бытие. С точки зрения социальной философии, социальные практики – это способы существования социальной реальности, проявляющиеся в самых разных

сферах социальной деятельности человека, и в то же время они являются формами воспроизводства социальности в повседневной жизни индивида.

Человек современного общества интегрирован в практики социального потребления, которые служат способом существования социальной реальности и формами воспроизводства социальности, что «представляет собой анализ функционирования социальной системы с точки зрения места, роли и значимости каждого социального явления в производстве и воспроизводстве.» включает в себя человека и общество. Их взаимосвязь раскрывается путем демонстрации взаимодействия, функционирования и непрерывного воспроизводства».

Социальные практики предоставляют людям возможности постоянно удовлетворять свои потребности. В то же время современные социальные практики содержат дегуманизирующий потенциал, который реализуется в ценностных ориентациях и деятельности значительной части членов современного общества потребления. Как отмечают Н.Н. Васнев и С.А. Васнев, «современное общество, основанное на потребительских ценностях, углубило проблемы роста социального нигилизма, антисолидарности и потребительского отношения к человеку».

Применение в данном социально-философском исследовании ряда категорий, используемых в других науках, может быть оправдано необходимостью понимания их с точки зрения влияния на человека, на его мировоззрение новых социальных явлений, таких как социальные практики общества потребления, технологизация социальных практик. И.А. Бокачев, В.И. Ломоносов и д-р. Т.В. Душина пишут, что «именно философия обладает достаточным теоретическим и методологическим аппаратом, чтобы ответить на самые сложные вопросы современности, если она основана на данных частных наук».

Это позволяет исследователям интегрировать данную тему в сферу социальной философии. М.Е. Рябова отмечает: «Вклад социальной философии в познание настоящего проявляется в синтезе идей о конкретизации настоящего как общего состояния. Другими словами, социальная философия делает акцент на современной предметной области, пронизанной идеей соотношения специфически универсального и унитарного (уникального, неповторимого в себе), принимая во внимание связи и взаимоотношения людей в постоянно меняющемся историческом контексте.

За последние два столетия, во многом благодаря историческому материализму, тема взаимосвязи между теорией и практикой стала ключевой темой социальной философии. Однако термин «социальная практика» не следует использовать во множественном числе. Социальная практика понималась как процесс совместного влияния людей на преобразование внешнего мира и самого общества, некие коллективные действия, объединенные общим целеполагающим отношением.

В философских словарях разных лет издания встречается утверждение, что социальная практика – это деятельность социально-исторического субъекта, направленная на систему общественных отношений с целью ее изменения, предполагающая использование социальных структур, институтов и организаций. Развитие активного подхода в философии привело к осознанию того, что по мере изменения общества меняется и сам социально-исторический субъект. Это превращает человека как субъекта деятельности в объект социально-философской рефлексии. В последней

четверти XX века в социальной философии появились работы, посвященные социальным практикам, то есть «во множественном числе», что позволяет изменить социально-философскую парадигму. В классической социальной философии социальные практики рассматривались как абстрактное преобразование мира человеком, в котором процессы труда и субъект деятельности предпочтительно объяснялись как активный участник (К. Маркс). Практика понималась как основа социальной жизни. В XXI веке понятие практики радикально пересматривается: оно означает уже не работу, локализованную в экономической подсистеме социального организма, а взаимосвязанные последовательности и цепочки рутинных действий в повседневной жизни людей. Результатом является картина социального мира, в котором повседневные практики, сплетающие социальную материю, создают и воспроизводят социальные системы».

Термин «социальные практики» становится необходимым для адекватного объяснения сложных явлений политической, экономической и культурной жизни общества, в которых концентрируется и воспроизводится человеческая деятельность.

Список литературы

1. Алексеев П.В. Социальная философия / П.В. Алексеев. – М.: Проспект, 2004. – 256 с.
2. Абрамов В.А. Социальная философия / В.А. Абрамов, А.И. Белкин, Н.С. Савкин. – Саранск, 2003. – 356 с.
3. Бокачев И.А. Проблема сознания в контексте естественно-научных и философских интерпретаций / И.А. Бокачев, Т.В. Душина // Философия права. – 2009.
4. Кохановский В.П. Социально-гуманитарная методология Макса Вебера / В.П. Кохановский, П.А. Шевченко. – Ростов н/Д., 2003. – 180 с.
5. Момджян К.Х. О проблемном поле социальной философии (часть 1) / К.Х. Момджян // Личность. Культура. Общество. – 2006. – Вып. 4 (32). Т. 8. – С. 161–179.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Борисова Вероника Александровна

методист ЦНППИМ

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»

Министерства образования и молодежной политики

Чувашской Республики

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ДЕТЕКТИВНАЯ ИГРА

«КРИМИНАЛИСТИЧЕСКИЙ ЧЕМОДАНЧИК» (СЦЕНАРИЙ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО, РАЗВЛЕКАТЕЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО МЕРОПРИЯТИЯ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНИХ И СТАРШИХ КЛАССОВ)

Аннотация: в статье представлен сценарий профориентационного развлекательно-познавательного мероприятия для школьников средних и старших классов. В основе мероприятия – профессия криминалиста.

Ключевые слова: внеклассная работа, профессиональная ориентация школьников, занимательная криминалистика, детективная игра, эксперимент, химические опыты, дактилоскопия.

Цель: оказание профориентационной поддержки учащимся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности.

Задачи:

- 1) получение данных об интересах, предпочтениях, склонностях и возможностях учащихся для разделения их по профилям обучения;
- 2) формирование у учащихся мотивационной основы для улучшения качества знаний по общеобразовательным предметам и предметам, необходимым для профессионального самоопределения;
- 3) обеспечение широкого диапазона вариативности профильного обучения за счет комплексных и нетрадиционных форм и методов, применяемых на уроках элективных курсов и в воспитательной работе.

Оборудование и материалы:

- 4 тематические площадки (столы): «Эксперты по преступлениям», «Изыматели улик», «Тайное становится явным», «Портрет преступника»;
- аудиоматериалы: музыка комп. Владимир Дашкевич *Последняя догадка* (из к/ф «Приключения Шерлока Холмса»);
- литературные источники: Уголовный кодекс Российской Федерации, Кодекс об административных правонарушениях Российской Федерации, Конституция Российской Федерации, Криминалистика (учебное пособие), детективы: рассказ А.К. Дойла «Пляшущие человечки»;
- наглядные материалы: иллюстрации, фотографии, слайды;
- раздаточный материал: таблички с заданиями;
- сертификаты участника.

Основные этапы мероприятия.

1. Приветствие, знакомство, ознакомление с правилами, организационные моменты.

2. Разминка – викторина «Внимание, логика!».

3. Детектив-класс (работа на тематических площадках).

4. Игра «Зашифрованное послание».

5. Завершение: подведение итогов, вручение сертификатов.

Ход детективной игры

(Звучит аудиодорожка из к/ф «Приключения Шерлока Холмса»)

Ведущий: Здравствуйте! Мы рады приветствовать самых любознательных, самых внимательных, самых смелых и честных в нашем детектив-классе! Уверена, вы читаете и смотрите детективы и вам нравятся неутомимые сыщики, которые распутывают самые хитрые и коварные преступления? А знаете ли вы, кто первым выезжает на место преступления? *Школьники высказываются.*

Ведущий: Правильно! Криминалисты! Итак, совершенно преступление! С чего начинается расследование? Кто подозреваемый? Как находят и расследуют улики?

Вместе с вами мы сегодня организуем настоящую криминалистическую лабораторию, в которой будем использовать самые разные, доступные нам, методы анализа улик, постараемся обнаружить следы пребывания преступника и узнаем, что даже маленький кусочек ткани может многое рассказать о человеке и его привычках!

Эксперты-криминалисты выезжают на место преступления, собирают улики, занимаются их описанием и анализом в лаборатории, а впоследствии выносят заключение, которое играет решающую роль в доказательной базе.

Настоящий профессионал в этой сложной и чрезвычайно интересной профессии должен владеть не только теоретическими и практическими навыками, но и высокими моральными и устойчивыми психическими качествами. Кроме того, ему необходимо обладать логикой, наблюдательностью, внимательностью, находчивостью, обширными знаниями в области химии, физики биологии, анатомии, психологии и т. д. От работы этого специалиста зависит многое, поэтому к выбору профессии криминалиста необходимо подходить очень ответственно и вдумчиво.

Ведущий: Еще задолго до появления науки криминалистики большое значение отводилось роли следов в расследовании преступления, особенно следов биологических, в том числе крови. Рассмотрим исторический пример, который подтверждает этот факт.

В конце XII века в одной из восточных провинций был убит обеспеченный китаец. Следователем было установлено, что жертва была заколота и выброшена возле дороги, и, как стало известно, орудием преступления послужил серп. Следователем было решено вызвать для проведения эксперимента всех местных жителей, у которых был серп. Собралось около семидесяти человек. Участвующим в эксперименте было предложено поднять на вытянутой руке серп в небо.

Для чего, кто догадается? *Ребята высказываются.*

Разгадка: Вскоре лишь на один из серпов стали прилетать мухи. Как известно, насекомые ощущают запах крови лучше людей. Именно такие

исследования положили начало к изучению следов крови как доказательств и, в последующем, появилась наука гематология.

Ведущий: Еще один пример. В квартире-музее А.С. Пушкина в г. Санкт-Петербурге находится диван, на котором предположительно умер поэт после последней дуэли. Для того чтобы подтвердить достоверность этого экспоната, потребовалась экспертиза:

1) криминалисты сравнили застарелые следы крови на диване со следами на жилетке, которая была на поэте во время дуэли: кровь и на диване, и на жилете, оказалась одной группы – второй – и принадлежала в обоих случаях мужчине. Данные этих двух пятен идентичны, то есть на диване – следы крови Пушкина;

2) криминалисты пошли дальше и применили другие методы исследования. Установлено, что местоположение пятна крови в точности соответствует характеру ранения поэта. Для этого криминалисты подобрали сотрудника, который соответствует возрасту и телосложению А.С. Пушкина, положили его на аналогичный диван.

Ведущий: Ребята, какие разделы криминалистики вам известны? *Ребята высказываются. (Баллистика, графология, фоноскопия, дактилоскопия, трасология, палинология и др.).*

Разминка – викторина «Внимание, логика!»

Ведущий: Многие решения и ответы лежат на поверхности, нужно всего лишь быть внимательным и уметь строить логические цепочки. Итак, викторина!

1. *Кто обманщик? Ведущий:* Родители вернулись с работы и спросили своих детей, чем они занимались после школы. Женя сказала, что все время сидела за компьютером и готовилась к урокам, Кирилл весь день читал книгу в саду, Ксения плавала в бассейне и сказала, что провела там не менее 3 часов, Анастасия была в своей комнате и рисовала.

Мама попросила всех показать свои руки и тут же поняла, что один из них обманывает. Догадались, кто обманщик? *Ребята высказываются.*

Ответ: Ксения – обманщица: если бы она провела 3 часа в бассейне, кожа на ее руках была бы сморщена от длительного пребывания в воде.

2. *Сумасшедший фармацевт.* Серийный убийца похищал людей и заставлял их принимать одну из 2 таблеток: первая не приносила вреда, вторая мгновенно убивала.

Оставшуюся таблетку убийца всегда принимал сам. Похищенный проглатывал выбранную таблетку, запивал водой и тут же умирал. Почему убийце ни разу не попала таблетка с ядом? *Ребята высказываются.*

Ответ: Яд был в стакане с водой.

3. *Дачник-неудачник.* Ограблена дача. Сосед дает показания: «Я услышал шум у соседей и направился на их участок. Чтобы заглянуть в дом, я подошел на заледеневшее окно и увидел разгром». После этих слов его арестовали? Как вы думаете, почему? *Ребята высказываются.*

Ответ: Окна замерзают и покрываются льдом изнутри, а сосед утверждает, что дышал на окно снаружи. Таким образом, увидеть с улицы он ничего не мог, значит, он был внутри.

Детектив-класс

Описание детектив-класса: Ребята проходят на площадки группами. Всем участникам выдаются клейкие стикеры с надписью «Эксперт». Эксперты проводят эксперименты самостоятельно, затем демонстрируют

результаты участникам других площадок, комментируют результаты и сообщают, какие знания пригодились эксперту-криминалисту при работе на этой площадке.

Ведущий: Сейчас, когда мы немножко размялись, наступило время детектив-класса. У нас будет 4 тематические площадки (столы): «Эксперты по преступлениям», «Изыматели улик», «Тайное становится явным», «Портрет преступника».

Участники детектив-класса на площадке «Эксперты по преступлениям» будут исследовать некоторые продукты питания на факт мошеннических действий производителя, а также постараются обнаружить потожировые следы, оставленные преступником на предметах.

Участники детектив-класса на площадке «Изыматели улик» попытаются выявить и зафиксировать улики (отпечатки пальцев) на различных предметах.

Участники детектив-класса на площадке «Тайное становится явным» попытаются найти тайные письма и наоборот, написать их, а также расшифровать зашифрованное послание.

Участники детектив-класса на площадке «Портрет преступника» готовят словесный портрет предполагаемого преступника и определяют характер происхождения капель крови на месте преступления.

Ведущий: (демонстрирует) *Эксперимент №1. Определение золота в домашних условиях.*

Инвентарь: магнит, золотое украшение.

Золотые украшения не притягиваются к магниту. Поэтому смело поднесите драгоценность к магниту. Если она притянулась, значит, вы держите настоящую подделку.

Ведущий: (демонстрирует) *Эксперимент №2. Надуваем шарик с помощью газа.*

Инвентарь: бутылка, воздушный шарик, пищевая сода, уксус.

В воздушный шарик заранее помещается 2–3 столовые ложки пищевой соды. При демонстрации опыта шарик натягивается на горлышко бутылки, содержимое шарика (пищевая сода) попадает в бутылку с уксусной кислотой и вступает в реакцию. Происходит реакция нейтрализации, в результате которой мы получаем не базовое вещество, не кислоту, а новые вещества: воду, вид соли и двуокись углерода (углекислый газ), который и надувает шарик.

Ведущий: Знания каких предметов нам пригодились в этих двух экспериментах? *Ребята высказывают свои варианты (химия, физика).*

Площадка №1. «Эксперты по преступлениям»

Экспертиза №1. Обнаружение крахмала в исследуемых образцах сметаны.

Инвентарь: чашки Петри, пипетки, йод, сметана, картофель (количество должно соответствовать количеству участников площадки). Образец сметаны №1 содержит обычную сметану, образец сметаны №2 содержит сметану с примесью крахмала (приготавливается ведущим предварительно).

Ведущий: Очень часто для густоты, фальсификаторы добавляют в сметану крахмал. Крахмал придает сметане устойчивую консистенцию, вязкость и стабильность в хранении. В каком распространенном продукте встречается крахмал? *Ребята высказывают свои варианты.*

Ведущий: Правильно, в картофеле!

Эксперты Площадки №1 проводят эксперимент, воздействуя йодом на срез картофеля. Демонстрируют реакцию картофеля на йод (место воздействия приобретает чернильный цвет).

Для определения наличия крахмала, в исследуемые образцы сметаны эксперты добавляют 3 мл спиртового раствора йода. Образец, содержащий в составе крахмал в качестве загустителя, реагирует на йод чернильным цветом.

Вывод экспертов Площадки №1: Йод определяет наличие в сметане крахмала, окрашивая его в синий цвет, таким образом установлен недобросовестный производитель, который подмешал крахмал в сметану.

Экспертиза №2. Обнаружение потожировых следов преступника.

Инвентарь: Полоски белой бумаги, химические стаканы, пищевая пленка (количество должно соответствовать количеству участников площадки).

Взять полоску чистой бумаги. Потереть указательным пальцем свой лоб, чтобы набрать кожных выделений, перенести их на бумагу. Поместить полоску бумаги с отпечатком пальца в химический стакан с йодом так, чтобы она не касалась проявителя (йода). Закрывать сверху стакан крышкой, чтобы предотвратить дальнейшее улетучивание паров йода.

Через некоторое время наблюдается проявление отпечатка пальца жёлто-бурого цвета.

Вывод экспертов Площадки №1: Потожировое вещество абсорбирует пары йода, окрашиваясь при этом в жёлто-бурый цвет.

Площадка №2. «Изыматели улик»

Экспертиза №1. Обнаружение отпечатков пальцев преступника.

Инвентарь: стакан с отпечатками пальцев (отпечатки проставлены педагогом заранее при помощи жирного крема для рук), кисточки (количество должно соответствовать количеству участников площадки), порошок (косметика: пудра, тени), скотч, лупа.

Обнаружение и изъятие отпечатков на стакане с помощью кисточки, порошка и липкой ленты (скотча).

Вывод экспертов Площадки №2: На месте преступления установлены отпечатки пальцев преступника, которые зафиксированы.

Экспертиза №2. Разбор картины.

Инвентарь: картина Ильи Репина «Иван Грозный и сын его Иван 16 ноября 1581 года», Уголовный кодекс Российской Федерации.

Картина русского художника Ильи Репина «Иван Грозный и сын его Иван 16 ноября 1581 года», также известная под названием «Иван Грозный убивает своего сына», взбудоражила общественность того времени тем, что содержание картины не соответствовало действительности.

Эксперты площадки рассматривают картину, определяют орудие преступления, характер ранения, выдвигают варианты мотивов преступления.

Вывод экспертов Площадки №2:

Картина – своего рода историческая подделка, такого преступления не совершалось. Криминалисты должны придерживаться принципа объективности, и быть независимыми в своих исследованиях от каких-либо политических соображений и мотивов.

Площадка №3. «Тайное становится явным»

Экспертиза №1. Обнаружение невидимых чернил.

Ведущий: Для данной площадки подходит следующий исторический пример: российский революционер, политик Владимир Ильич Ленин, находясь в заключении, для передачи революционных идей в тайных письмах вместо чернил использовал молоко. Для проявления письма в этих случаях достаточно прогладить бумагу горячим утюгом или подержать её несколько минут над огнём.

Инвентарь: несколько предварительно приготовленных тайных надписей, молоко, лимон, спиртовки, пинцеты (количество должно соответствовать количеству участников площадки).

Используя сок лимона и ватную палочку/перо сделать надпись/рисунок на чистом листе бумаги. Высушить листы с нанесенными надписями. Проявить заранее подготовленные или подсушенные новые надписи, медленно нагревая над спиртовкой.

Вывод экспертов Площадки №3: При нагревании наблюдается проявление коричневатого рисунка или надписи, что дает возможность прочитать написанное.

Экспертиза №2. Ключ к шифру.

Инвентарь: флипчарт, маркер.

Расшифровать тайное послание, предварительно приготовленное педагогом по мотивам рассказа Артура Конан Дойля «Пляшущие человечки».

Вывод экспертов Площадки №3: Расшифрованное слово.

Площадка №4. «Портрет преступника»

Экспертиза №1. Словесный портрет.

Инвентарь: таблица для словесного портрета, ручка.

Подготовка словесного портрета «предполагаемого преступника» (по предложенной таблице), которого участники видели в течение 2–3 минут (это может быть фотограф, сопровождающий педагог).

Словесный портрет содержит следующие сведения:

Анатомические признаки характеризуют тело человека и включают в себя пол, возраст, расовый тип, рост, комплекцию, соотношение размеров основных частей тела, особенности строения частей тела, например, форма ушной раковины.

Функциональные признаки: походка, осанка, мимика, привычная жестикация, особенности произношения.

Особые приметы: индивидуальные признаки для относительно небольшого числа людей (шрамы, бородавки, татуировки, отсутствие частей тела, резко различающаяся длина ног, заметная хромота).

Дополнительные внешние признаки: одежда, украшения, аксессуары (очки, зонт, трость, сумочка), стиль одежды, соответствие размеров одежды размерам тела и прочее.

Вывод экспертов Площадки №3: Словесный портрет «предполагаемого преступника».

Экспертиза №2. Характер происхождения капель крови на месте преступления.

Инвентарь: подготовленный заранее лист с пятнами «крови» (изготавливается с помощью красной гуаши), чистые листы А4 (количество должно соответствовать количеству участников площадки), пипетки,

стеклянные лабораторные палочки, медицинские шприцы без иглы, химический стакан с окрашенной жидкостью, транспортиры, циркули.

Участникам предлагается повторить форму капель, изображенных на рисунке с помощью предложенного инвентаря и окрашенной жидкости.

Вывод экспертов Площадки №3: рассказ о способах экспериментального получения следов: (пятна, брызги, потеки, мазки, помарки, отпечатки, лужи) и демонстрация образцов.

Игра «Тайное послание».

Ведущий: Подберите код и расшифруйте специализацию преступника, который:

– взламывает сейфы

МОЕОДОВОЕЖОАОТОНОИОКО;

– грабит квартиры

ДУОУМУУУШУНУИУКУ;

– вытаскивает ценности из карманов и сумочек граждан

КИАИРИМИАИНИИИИКИ;

– посещает разные регионы для совершения преступлений

ГЕАЕСЕТЕРЕОЕЛЕЁЕРЕ;

– грабит квартиры и другие помещения проникая через форточку

ФУОУРУТУОУЧУНУИУКУ.

Заключительная часть

Ведущий: Ребята, подведем итоги детективной игры, определим личностные и профессиональные качества эксперта-криминалиста. *Ребята высказывают свои варианты.*

К личностным качествам криминалиста относят стрессоустойчивость, смелость, аккуратность, возможно даже педантичность и скрупулезность. Специалист должен обладать высоким уровнем IQ, хорошей памятью, иметь аналитический склад ума, быть беспристрастным и физически выносливым, здоровым. Именно от заключений криминалиста может зависеть судьба людей: правильность выводов и тщательная экспертиза могут оправдать невинного человека или отправить за решетку того, на кого изначально не падает подозрение. *Вручение сертификатов участникам детективной игры.*

Список литературы

1. Аниашвили К.С. Научные опыты и эксперименты: энциклопедия для среднего и старшего школьного возраста / К.С. Аниашвили, Л.Д. Вайткене, А.А. Спектор. – М.: АСТ, 2020. – 159 с.

2. Дойль А.К. Приключения Шерлока Холмса: рассказы и повесть; пер. с англ. / А.К. Дойль; худож. В.В. Синельщикова. – М.: Советская Россия, 1991. – 398 с.

3. Изучение и формирование профессиональной направленности школьников: учеб.-метод. пособ. / Чувашск. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева; сост. Л.Н. Иванова. – Чебоксары: Чувашск. гос. пед. ун-т, 2016. – 194 с.

4. Левицкий М.М. Увлекательная химия. Просто о сложном, забавно о серьезном / М.М. Левицкий. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 446 с.

5. Рюмин В.В. Занимательная химия / В.В. Рюмин. – 8-е изд., испр., доп. и перераб. – М.: Центрполиграф, 2016. – 219 с.

Рыбасова Юлия Юрьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Казанский государственный институт культуры»
г. Казань, Республика Татарстан

Утеева Эльмира Наильевна

ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения РФ
г. Казань, Республика Татарстан

ПРАВА СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в статье авторы рассматривают важность вопроса права студентов получения качественного образования в современном образовательном мире. Цифровизация образования создает среду, которая помогает совершенствовать культуру профессиональных умений и навыков будущих специалистов, также цифровые технологии становятся путеводителем изучения нормотворческой и правовой информации, которая должна способствовать правильному использованию на практике теоретических знаний, при этом не забывать о своей гражданской позиции. Авторы предлагают свои идеи в виде применения цифровой образовательной среды на примере облачной технологии – «Услуги платформы» в процессе изучения курса «Основы государственной культурной политики Российской Федерации».*

***Ключевые слова:** цифровые технологии, облачные технологии «Услуги платформы», студент-потребитель, гражданская позиция, правосознание.*

XXI век для современной студенческой молодежи – это широкая среда информационных связей, в которой нет границ и вся информация представлена для свободы развития, совершенствования и нахождения новых форм общения. Однако, такое безграничие способствует появлению сайтов и групп, в которых обнаруживается пропаганда против действующего законодательства, привлечение молодежи в экстремистские организации или предоставления молодым людям разного вида услуг противозаконного действия. Это все свидетельствует о низкой правовой культуре. В современных условиях студенческой молодежи не хватает понимания, опыта и навыков, чтобы справиться со сложными жизненными ситуациями, для этого важно понять особенность нравственно-правовых знаний, духовно-нравственных качеств и морально-этических установок, чтобы принять верное решение в разрешении сложности проблем [2].

В современном цифровом образовании мы также наблюдаем большое количество отрицаний, которые пагубно влияют на процесс модернизации знаний. Стратегия цифровизации жизни и образования, с одной стороны, должна помогать совершенствовать культурные и профессиональные умения и навыки и применять их в профессиональной практике. С другой стороны, цифровые технологии должны быть ориентиром в поиске нужной нормотворческой информации, чтобы правильно использовать свои знания в своей профессии и при этом оставаться социально-

компетентной личностью с гражданской позицией и морально-нравственным обликом.

В «Общих положениях» «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» указано, что, сохраняя традиционные российские духовно-нравственные ценности образования и соблюдая их, важно совершенствовать эти ценности и нормы поведения [3].

Важно и необходимо совершенствовать знания, ориентируясь на законодательную базу и получения их с помощью цифровых образовательных технологий, использовать, применяя их на практике. Эта точка зрения подтверждается также в Федеральном законе №273 «Об образовании в Российской Федерации», где даны определения понятий «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии», а также предложены пути для их внедрения [4].

На занятиях в процессе изучения курса «Основы государственной культурной политики РФ» рассуждая со студентами 2 курса Казанского государственного института культуры» в ходе прохождения темы: «Ценностно-нормативная составляющая государственной культурной политики» мы рассматриваем такие вопросы как краткий обзор документов международного и российского формата по вопросам культуры; рекомендации о международной стандартизации статистики финансирования деятельности в области культуры; международно-правовая защита культурных ценностей и проблема ее совершенствования.

Студент во время изучения данных вопросов не должен сталкиваться с тем, что длительное время заниматься поиском материала и поэтому преподаватель обязан помочь найти информацию и этому послужат цифровые технологии – облачные технологии. Как показывают источники, особенностью облачной технологии является предоставление пользователю услуг для нахождения нужной информации [1].

Мы предлагаем студентам в раках изучения данной дисциплины, когда он начинает собирать для себя информацию использовать облачную технологию в виде «Услуги платформы» как одной из модели обслуживания.

Например, студент-потребитель пытается разобраться в понятии «кодификация» и как данный термин правильно объяснить, и применить в вопросе о международно-правовой защите культурных ценностей в рамках современных событий.

Студент, работая над данным вопросом, начинает с промежуточной услуги, задавая вопрос, о том, что понимается под кодификацией, найдя ответ, то есть определение термина: кодификация – это текст документа, который включает нормы права, издаваемые государством, которое должно сохранять общественные традиции, культурные ценности, защищать и сохранять значимость объектов материальной и духовной жизни.

Следующий этап обмен сообщениями как услуги, здесь начинается совместный поиск и диалог между студентом и преподавателем, когда в процессе взаимообмена информационными источниками по решаемому вопросу обе стороны находят правильное применение термина. Итогом становится интеграция услуг, информация услуг и связь услуг. Данное триединство становится информационно-образовательным пространством для хранения информации и в последующем ее совершенствования.

Таким образом, современный студент, соприкасаясь с цифровым образованием, в процессе получения качественных знаний, должен формировать и развивать свое правосознание, преподаватель, помогая ему, в процессе передачи умений и навыков обучает его ответственному отношению использования информационных технологий и равно совершенствует его потребительскую и пользовательскую культуру.

В федеральном проекте «Цифровая образовательная среда» говорится о трансформации цифровых технологий в образовательный процесс. Целью данного проекта является улучшение качества образования с помощью цифровой среды [5]. Это позволяет расширить границы получения права студентам образования в современном информационном мире и отвечает требованиям российской и международной системы образования.

Список литературы

1. Мурзин Ф.А. Облачные технологии: основные модели, приложения, концепции и тенденции развития / Ф.А. Мурзин, Т.В. Батура, Д.Ф. Семич // Программные продукты и системы. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/oblachnye-tehnologii-osnovnyye-modeli-prilozheniya-kontseptsii-i-tendentsii-razvitiya-1> (дата обращения: 27.03.2023).
2. Туркаева Л.В. Формирование правовой культуры у обучающихся в учреждениях высшего профессионального образования / Л.В. Туркаева // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pravovoy-kultury-u-obuchayuschih-sya-v-uchrezhdeniyah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 27.03.2023).
3. Указ Президента РФ от 9 мая 2017 №203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201705100002> (дата обращения: 27.03.2023).
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/ (дата обращения: 27.03.2023).
5. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 27.03.2023).

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Ананьев Владимир Николаевич
д-р мед. наук, профессор, ведущий научный сотрудник
ФГБУН ГНЦ РФ «Институт медико-биологических проблем РАН»
г. Москва

Прокопьев Николай Яковлевич
д-р мед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
г. Тюмень, Тюменская область

Ананьева Ольга Васильевна
д-р мед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный медицинский университет»
Минздрава России
г. Тюмень, Тюменская область

Пономарева Людмила Ивановна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ К.Д. УШИНСКОГО С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО УЧЕНИЯ О ДОМИНАНТЕ А.А. УХТОМСКОГО

Аннотация: в нашей стране методы педагогического образования К.Д. Ушинского на протяжении многих десятилетий являются эффективными и востребованными. В то же время с точки зрения современной педагогической науки физиологические механизмы осуществления методов К.Д. Ушинского изучены недостаточно. Нами дан анализ физиологических механизмов наследия его педагогических методов образования с точки зрения учения о доминанте академика А.А. Ухтомского. Впервые с хронобиологических позиций на примерах собственных исследований показано позитивное влияние доминанты академика А.А. Ухтомского на функциональное состояние человека.

Ключевые слова: педагогические методы К.Д. Ушинского, доминанта А.А. Ухтомского, физиологические механизмы.

*Сделать как можно больше пользы
моему Отечеству – вот единственная
цель моей жизни, и к ней-то я должен
направлять все свои способности*
К.Д. Ушинский.

Введение

Во время общения с участниками пилотной образовательной программы «Школа наставника», проходившей в режиме видео конференц-связи, Президент России Владимир Владимирович Путин отметил, что «в

последние годы украинские неонацисты и их хозяева поставили перед собой задачу лишить русских исторической памяти, своей истории и языка», процитировав русского педагога Константина Ушинского. Он называл «невыносимым насилием» попытки отнять у народа его язык, оборвать прочную связь, соединяющую поколения в «одно великое, историческое, живое целое». В нашей стране основоположником отечественной научной педагогики является Константин Дмитриевич Ушинский (19 февраля (3 марта) 1824 – 22 декабря (3 января) 1871). Именно он создал в России новую и оригинальную педагогическую систему образования.

В этом сообщении мы обращаемся к богатейшему и неисчерпаемому педагогическому наследию К.Д. Ушинского и философскому осмыслению его творчества с позиций медицины, в частности, нейрофизиологии, используя учение о доминанте академика А.А. Ухтомского [1; 6; 11; 12]. Наша страна гордится выдающимися педагогами, чьи имена навсегда внесены в летопись отечественной педагогической мысли: А.Г. Ободовским, Е.О. Гугелем, П.С. Гурьевым, В.А. Сухомлинским, А.С. Макаренко, К.Д. Ушинским. В 1861 году К.Д. Ушинский писал: «Ни медицина, ни педагогика не могут быть названы науками в строгом смысле этого слова. ... И медицина, и педагогика, кроме знакомства с науками из области философии и естествоведения, требуют еще умения приложить эти знания к делу: множества фактических сведений, не составляющих собственно науки, развития наблюдательности в известном отношении и навыка. Но, не будучи наукой, педагогика, как и медицина, представляет возможность изучения теоретического и практического» [7, с. 26; 8, с. 12]. Как бы продолжая высказанную мысль, К.Д. Ушинский далее отмечал: «... нельзя ставить медицину в параллель с педагогикой уже потому, что, тогда как медицина опирается на положительное изучение человеческого организма и имеющих на него влияние предметов природы, педагогика должна довольствоваться смутными, противоречащими, призрачными теориями психологов, – теориями, на которых нельзя построить ничего прочного» [7, с. 26].

Нам представляется важным, базируясь на уникальном педагогическом наследии К.Д. Ушинского, рассмотреть узловые возможности использования доминанты А.А. Ухтомского в образовании и воспитании современных студентов. «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом легким, – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком, теоретически или практически», писал К.Д. Ушинский [8, с. 11].

Характеризуя реалии сегодняшнего образования, мы разделяем мнение Марка Пренски о том, что «Наши учащиеся стали совсем другими. Сегодняшние учащиеся больше не те люди, для обучения которых была создана наша система образования. Произошло уникальное событие, которое изменило ситуацию настолько принципиально, что возврата уже нет. Этим событием стало изобретение и стремительное распространение цифровых технологий в последние десятилетия XX века» [3, с. 85].

Особо хотелось бы заострить внимание на том, что педагогические исследования последних лет показали не только важность, но и насыщенную необходимость изучения нейрональных механизмов обучения и воспитания в современных образовательных системах [10, с. 84]. Иными словами, мы ведём речь о становлении и развитии нового интегративного научного

направления педагогического образования – нейропедагогики, освоение которой позволяет более эффективно осуществлять процесс профессиональной подготовки студентов на стыке наук.

На наш взгляд методология нейропедагогики базируется на положениях, согласно которым формирование высших психических функций человека зависит от ряда совокупных факторов, в том числе своевременного созревания определенных зон головного мозга, от характера физиологической активности сенсорных систем, от сформированности межсенсорных связей. Мы считаем, что это является базовой основой системогенеза психической деятельности, в частности учебных навыков (например, письма, чтения и счета). Можно согласиться с исследователями, которые выделяют нейропедагогические компетенции в отдельную сферу программ педагогической подготовки и рассматривают нейропедагогику как науку о теории и технологиях современного образования и воспитания. Поддерживаем точку зрения, что в условиях новой цифровой экономики педагогическое образование не может работать по старой модели и с прежней эффективностью, используя традиционные процессы, методики, образовательные технологии и инструменты. Вместе с тем мы считаем очевидным то, что с методологической точки зрения нейропедагогика остается малоисследованной областью педагогики высшей школы, и было бы с научной точки зрения интересным использовать наработанный практический опыт К.Д. Ушинского и встроить его в современную теорию и практику образования и воспитания нынешней молодёжи.

К.Д. Ушинский, рассматривая вопрос о связи теории и практики воспитания, писал: «Деятельность человека как человека всегда проистекает из источника сознательной воли, из разума; но в области разума факт сам по себе есть ничто, и важна только идеальная сторона факта, мысль, из него вытекающая и им подкрепляемая. Связь фактов в их идеальной форме, идеальная сторона практики и будет теория в таком практическом деле, каково воспитание» [7, с. 53]. Вполне естественно, что педагогическая теория и практика взаимосвязаны и взаимодействуют не как внешние друг другу силы, а как взаимно проникающие друг в друга, тесно сплетающиеся стороны единой человеческой деятельности.

Педагогические достижения К.Д. Ушинского огромны, их полезные результаты проверены временем и, как мы полагаем, основаны на подсознательном применении принципов и свойств учения о доминанте, которую, как научную концепцию предложил отечественный ученый академик Алексей Алексеевич Ухтомский (13 июня 1875 – 31 августа 1942).

В данной работе мы впервые проанализировали механизмы успешного педагогического опыта К.Д. Ушинского с точки зрения физиологического функционирования доминанты академика А.А. Ухтомского. Рассматривая научное наследие А.А. Ухтомского, мы не можем обойти вниманием следующее: «Философское наследие Ухтомского имеет сложную судьбу; причин этому несколько: во-первых, в силу исторических (а точнее, – сложившихся идеологических) обстоятельств, оно, до недавнего времени, практически не публиковалось; во-вторых, многие из его интереснейших идей зафиксированы в виде записей на томах прочитанных книг, в письмах, дневниках и записных книжках; и, в-третьих, сами его идеи, находясь на стыке наук, носят синтетический, комплексный

мультидисциплинарный характер; представляя собой органическое, системное единство они открывают новые области в науке» [2].

По А.А. Ухтомскому «Доминанта есть очаг возбуждения, привлекающий к себе волны возбуждения из самых различных источников» [4, с. 25], при котором «... вновь приходящие волны возбуждения в центрах будут идти по направлению главенствующего сейчас очага возбуждения» [4, с. 25]. Подчеркнём, что в современных научных исследованиях различных сфер жизнедеятельности человека доминанте А.А. Ухтомского стали уделять всё большее внимание [5; 6].

Материалы и методы

Мы полагаем, что и в настоящее время актуальной является мысль К.Д. Ушинского: «Нет такого педагога-практика, который бы не имел своей, хотя крошечной, хотя туманной теории воспитания, и нет такого смелого теоретика, который бы по временам не оглядывался на факты» [7, с. 20]. Он считал, что «Передается мысль, выведенная из опыта, но не самый опыт» [7, с. 21]. Особо подчеркнем, что К.Д. Ушинский в фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» определил новые подходы, раскрывающие взаимосвязь педагогического знания с другими науками, указал роль и место педагогики в общей системе научных представлений о природе, обществе и человеке. Именно К.Д. Ушинский впервые проанализировал и обобщил данные антропологических наук под педагогическим углом зрения, что в дальнейшем и легло в основу научного педагогического знания.

В начале XX века выдающийся русский физиолог, князь, академик Академии наук СССР (1935) Алексей Алексеевич Ухтомский ввел в научный обиход понятие доминанты и обозначил стадии её функционирования.

Выполненные нами исследования соответствовали этическим стандартам комитетов по биомедицинской этике, разработанной в соответствии с Хельсинской декларацией, принятой ВМА. Соблюдены принципы добровольности, прав и свобод личности, гарантированных статьями 21 и 22 Конституции РФ.

Результаты и их обсуждение

На добровольной основе нами проведено хронобиологического изучения (в 8, 12, 16 и 20 часов дня и недели) у 24 девушек, являющихся студентками Института физической культуры Тюменского государственного университета, устойчивости к гипоксии с использованием стандартных проб Штанге и Генча. Всем им утром с 8.10 до 8.25 проведено положительное словесное внушение о возможности повышении у них устойчивости к гипоксии на фоне музыкального сопровождения «Турецкое рондо». При проведении исследования по изучению влияния доминанты на студенток, мы переосмыслили следующую мысль К.Д. Ушинского: «Неужели, приступая к такому ответственному делу, не стоит прежде убедиться, что ваша метода воспитания или преподавания лучше всех тех, которые употребляются в других местах и другими педагогами ...» [8, с. 29].

Отметим положительное действие доминанты внушения Ухтомского, выражающееся в том, что у всех девушек выявлено достоверное ($p < 0,05$) повышение устойчивости к гипоксии, особенно в 16 часов, практически удерживаемое на протяжении недели (табл. 1 и 2).

Таблица 1

Хронобиологические показатели устойчивости к гипоксии по пробе Штанге у студенток Института физической культуры Тюменского государственного университета в состоянии физиологического покоя (I) и после сочетанного позитивного внушения и музыки (II) в течение дня и недели ($M \pm m$)

День недели	Время обследования			
	В 8 часов	В 12 часов	В 16 часов	В 20 часов
Понедельник	I. 44,17±1,09 II. 48,83±1,12 Прирост 4,66	I. 45,63±1,11 II. 48,97±1,16 Прирост 4,03	I. 53,48±1,12 II. 58,19±1,14 Прирост 4,71	I. 44,36±1,10 II. 48,65±1,13 Прирост 4,29
Среда	I. 45,21±1,11 II. 49,54±1,13 Прирост 4,33	I. 45,84±1,10 II. 50,37±1,14 Прирост 4,53	I. 52,96±1,13 II. 59,42±1,16 Прирост 6,46	I. 45,42±1,12 II. 49,06±1,14 Прирост 3,64
Пятница	I. 45,32±1,13 II. 48,76±1,14 Прирост 3,44	I. 46,09±1,15 II. 49,23±1,16 Прирост 3,14	I. 53,12±1,14 II. 58,14±1,17 Прирост 5,02	I. 44,94±1,12 II. 48,87±1,16 Прирост 3,93
Средние значения	I. 44,90±1,12 II. 49,04±1,15	I. 45,85±1,16 II. 49,52±1,18	I. 53,18±1,17 II. 58,58±1,21	I. 44,91±1,18 II. 48,86±1,19

Таким образом, после того, как было осуществлено позитивное внушение о возможности увеличения продолжительности произвольной задержки дыхания на вдохе в сочетании с использованием музыкального сопровождения «Турецкое рондо», показатель пробы Штанге достоверно ($p < 0,05$) увеличился.

Таблица 2

Хронобиологические показатели устойчивости к гипоксии по пробе Генча у студенток Института физической культуры Тюменского государственного университета в состоянии физиологического покоя (I) и после сочетанного позитивного внушения и музыки (II) в течение дня и недели ($M \pm m$)

День недели	Время обследования			
	В 8 часов	В 12 часов	В 16 часов	В 20 часов
Понедельник	I. 36,12±1,09 II. 39,68±1,12 Прирост 3,56	I. 37,09±1,11 II. 40,26±1,16 Прирост 3,17	I. 41,26±1,12 II. 45,99±1,14 Прирост 4,73	I. 36,84±1,10 II. 40,15±1,13 Прирост 3,31
Среда	I. 36,88±1,11 II. 40,22±1,13 Прирост 3,34	I. 38,53±1,10 II. 41,07±1,14 Прирост 2,54	I. 42,18±1,13 II. 46,29±1,16 Прирост 4,11	I. 37,06±1,12 II. 39,73±1,14 Прирост 2,67
Пятница	I. 37,08±1,13 II. 40,74±1,14 Прирост 3,66	I. 37,64±1,15 II. 41,33±1,16 Прирост 3,69	I. 42,23±1,14 II. 46,81±1,17 Прирост 4,58	I. 37,52±1,12 II. 40,69±1,16 Прирост 3,17
Средние значения	I. 36,69±1,12 II. 40,21±1,15	I. 37,75±1,14 II. 40,88±1,16	I. 41,89±1,17 II. 46,36±1,16	I. 37,14±1,14 II. 40,18±1,15

Благодаря совместному позитивному воздействию слова как доминанты по А.А. Ухтомскому, на фоне музыки мы осуществили программирование головного мозга на возможность увеличения функциональных возможностей дыхательной системы. Мы обратили внимание, что сочетанное воздействие доминанты более устойчиво во времени, чему свидетельством являются стабильные результаты проб Штанге и Генча на протяжении недели обследования.

Результаты выполненных нами исследований подтверждают сформулированные академиком А.А. Ухтомским основные черты доминантного очага – повышенную возбудимость, стойкость возбуждения, способность к суммации возбуждения – удерживать и продолжать раз начавшееся возбуждение, причём даже тогда, когда первоначальный стимул уже не действует. В этой связи нам представляется уместным процитировать мысль К.Д. Ушинского о том, что «... человек от причин более видимых восходит к причинам более глубоким, или, что все равно, приближается более и более к сущности предмета» [7, с. 155].

Таким образом, в качестве доминант могут выступать не только наши мысли, идеи, но и убеждения, которые активируются при определенном уже закреплённом раздражителе и определяют наше восприятие.

Заключение

Методы педагогического образования К.Д. Ушинского являются эффективными и в наше время. Проанализировав физиологические механизмы педагогических работ К.Д. Ушинского, мы считаем, что его труды построены на основе учения о доминанте академика А.А. Ухтомского, хотя он и не был знаком с учением о доминанте. Нами отмечено, что в трудах К.Д. Ушинского содержится бесценный научный материал, подтверждающий и подробно описывающий многие физиологические механизмы функционирования и образования доминанты академика А.А. Ухтомского.

Выполненное нами исследование показало, что симбиоз работ педагога К.Д. Ушинского и физиолога А.А. Ухтомского не только дополняют друг друга, но и как бы проникают друг в друга. Совместный анализ их работ позволяет получить совершенно новые механизмы функционирования доминанты, что значительно расширяет и в значительной мере дополняет современную научную и практическую область применения творческого педагогического наследия К.Д. Ушинского. В то же время мы глубоко убеждены в том, что учение академика А.А. Ухтомского о доминанте требует более широкого и вдумчивого использования при анализе педагогической деятельности человека. К.Д. Ушинский указывал, что «Педагогическая литература открывает нам широкий путь для этого знакомства» [8, с. 29] и отмечал, что «Педагогическая литература должна выражать, сохранять и делать для каждого доступными результаты педагогической практики, на основании которых только и возможно дальнейшее развитие общественного воспитания» [8, с. 38].

Список литературы

1. Ананьев В.Н. Физиологические механизмы увеличения мышечной доминанты академика А.А. Ухтомского / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, А.М. Дуров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка – 2022. – №6. – С. 5–7.
2. Каликанов С.В. Учение А.А. Ухтомского о доминанте: историко-философский анализ: автореферат дис.... канд. философ. наук: 09.00.03 / С.В. Каликанов; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М., – 2002. – 32 с.

3. Пренски М. Аборигены и иммигранты цифрового мира / М. Пренски [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gimc.ru/content/statya-markaprenski-aborigeny-i-immigranty-cifrovogo-mira> (дата обращения: 22.03.2023).
4. Ухтомский А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский. – М.: Наука, 1966. – 126 с.
5. Учение о доминанте академика А.А. Ухтомского в педагогической практике сферы физической культуры и спорта / Н.Я. Прокопьев, В.Н. Ананьев, Е.А. Семизоров [и др.] // Научно-спортивный вестник Урала и Сибири. – 2020. – №4 (28). – С. 71–75.
6. Учение о доминанте академика А.А. Ухтомского и его роль в современной медицине и биологии / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, Л.А. Боярская, [и др.] // Естественные и технические науки. – 2022. – №5 (168). – С. 93–102. – DOI 10.25633/ETN.2022.05.06
7. Ушинский К.Д. О пользе педагогической литературы. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – Т. 2. Педагогические статьи 1857–1861.- М.; Л., 1948. – 656 с.
8. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: Фаир-пресс, 2004. – 576 с.
9. Физиологические механизмы функционирования доминанты академика А.А. Ухтомского при анализе трудов К.Д. Ушинского / В.Н. Ананьев, Н.Я. Прокопьев, Е.А. Семизоров [и др.] // Естественные и технические науки. 2022. – №2 (165). – С. 134–139.
10. Чурило Н.В. Нейропедагогика как основа эффективного образовательного процесса / Н.В. Чурило // Auditorium. 2019. – №2 (22). – С. 82–86.
11. Ananiev V.N. Pedagogical methods by K.D. Ushinsky from the point of view of the physiological doctrine of the dominant academician A.A. Ukhtomsky / V.N. Ananiev, N.Y.Prokopyev, E.S. Gurtovoy // 上合组织国家的科学研究：协同和一体化 国际会议 参与者的英文报告. International Conference «Scientific research of the SCO countries: synergy and integration» Part 2 2022 年 12 月 20 日, 中国北京 December 20, 2022. – P. 39–57. – Beijing. – PRC DOI 10.34660/INF.2022.25.90.053
12. Implementation of pedagogical methods of education k.d. ushinsky from the standpoint of A.A. Ukhtomsky / V.N. Ananiev, N.Y. Prokopyev, O.V. Ananieva, [et al.] // Proceedings of the International University Scientific Forum «Practice Oriented Science: UAE – RUSSIA – INDIA». (February 24, Part 2. 2023. UAE). – P. 7–16. – DOI 10.34660/INF.2023.36.28.137.

Низамутдинова Олеся Валерьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

г. Томск, Томская область

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: автор исследует особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития. В статье анализируется один из основных аспектов их выражения – эмоциональную регуляцию, а также отмечается, что дети с задержкой развития часто испытывают затруднения с социальной адаптацией и управлением поведением. В статье приводятся рекомендации по оказанию эмоциональной поддержки и развитию навыков саморегуляции у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: эмоциональная сфера, задержка психического развития, дети, развитие, эмоциональная реакция, социальное взаимодействие, психологические особенности.

«Эмоциональная сфера в дошкольном возрасте выступает регулятором деятельности, определяет характер взаимоотношений с

окружающими взрослыми и сверстниками, способствует оптимальному вхождению детей в социальную действительность. Эмоциональная сфера имеет большое значение для психического развития дошкольников. Именно в период дошкольного детства усложняется эмоциональная жизнь ребенка: расширение диапазона распознаваемых ребенком эмоций, возникновение новых эмоций и чувств (социальных, познавательных, эстетических, нравственных)» [4, с. 52].

Дошкольный возраст – это период, когда ребенок активно начинает познавать мир и взаимодействовать с окружающими. В этот период очень важно обращать особое внимание на развитие эмоциональной сферы ребенка. Ведь именно на этом этапе формируются основы эмоционального интеллекта, который будет необходим в жизни.

Важно понимать, что эмоции у детей появляются уже в очень раннем возрасте. Ребенок начинает испытывать радость, грусть, страх и другие эмоции еще с рождения. В то же время эмоциональная сфера ребенка очень уязвима и требует постоянного развития и поддержки со стороны взрослых.

Актуальность исследования эмоционально-волевых особенностей детей с задержкой психического развития определяется не только значением эмоций в развитии познавательной деятельности, но и еще и тем, что в сложной структуре дефекта детей с задержкой психического развития нарушения эмоционально-волевой сферы имеют важное самостоятельное значение, и ряд клиницистов и психологов (М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, Н.Л. Белопольская и др.) указывают на специфику эмоций в качестве одного из дифференциальных признаков задержки психического развития. Однако до сих пор психологических исследований, специально посвященных проблеме эмоций и эмоционального развития у детей с задержкой психического развития, еще не было [3].

Развитие эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста – это сложный и многогранный процесс, для которого важно обеспечить благоприятную психологическую атмосферу и правильно организованную игровую деятельность. Воспитатель должен помогать ребенку понимать свои эмоции, управлять ими и научиться правильно реагировать на окружающий мир. Только так можно обеспечить полноценное и гармоничное развитие маленького человека.

Одним из основных способов развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста является игра. Игровая деятельность помогает ребенку проявлять эмоции, выражать свои чувства и развивать социальные навыки. Вместе с тем игры должны быть разнообразными и подходить к конкретному возрасту и развивающим потребностям ребенка.

Очень важно также обучать ребенка управлять своими эмоциями. Дети в этом возрасте плохо понимают, как управлять своими чувствами, что может приводить к конфликтам и поведенческим проблемам. Поэтому важно обучать ребенка умению контролировать свои эмоции, распознавать их и правильно реагировать на них.

Дети с задержкой психического развития являются особенной категорией маленьких людей, чьи эмоции и чувства отличаются от обычных детей своего возраста. Она имеет различные причины, например, генетические, осложнения при родах, инфекции, травмы головного мозга и т. д.

Одной из особенностей эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития является повышенная чувствительность к окружающему миру. Они могут плакать, беспокоиться или стать агрессивными, если что-то вызывает у них стресс или дискомфорт. Также дети могут испытывать трудности в понимании собственных эмоций. Например, они могут не понимать, почему чувствуют то или иное настроение. Это может привести к более сильному проявлению эмоций, чем у детей, не страдающих от задержки психического развития.

Особенности развития ребенка с задержкой психологического развития освещены в психологической литературе достаточно широко. Однако полученные данные составляют неравномерный портрет ребенка с данным типом нарушений и не дают целостную структурную картину развития психики такого ребенка.

Другой особенностью эмоциональной сферы таких детей может быть низкая самооценка. Они могут испытывать чувства неполноценности и неуверенности в себе, особенно если сталкиваются со сложностями в учении или общении со сверстниками. Некоторые дети могут накладывать на себя чрезмерные требования, чтобы убедиться, что они делают все правильно.

Наконец, эмоциональная сфера детей с задержкой психического развития может также сказаться на их социальной адаптации. Они могут испытывать трудности в установлении отношений с другими людьми, ровесниками и взрослыми. Такие дети могут быть неуверенными в общении, не зная, как выражать свои мысли и чувства. В результате, они могут ощущать сильный стресс в социальных ситуациях, что может привести к проявлению агрессии или уходу в себя.

Необходимо создавать условия для расширения эмоциональной палитры ребенка. Дети должны иметь возможность познакомиться с различными эмоциями и узнать, как они выражаются. Важно поддерживать их интерес к тому, что происходит вокруг, и помогать им развиваться в этом направлении. Воспитательные мероприятия, направленные на развитие внимания, памяти, мышления и смыслового восприятия, также способствуют расширению эмоционального кругозора и способствуют более глубокому пониманию окружающего мира.

В целом, эмоциональная сфера детей с задержкой психического развития является более сложной и глубокой, чем у обычных детей. Такие дети нуждаются в особенном внимании, поддержке и понимании, чтобы научиться управлять своими эмоциями и чувствами, а также в адаптации к обществу.

Важно помнить, что каждый ребенок с задержкой психического развития уникален и требует индивидуального подхода. Родители и взрослые, работающие с такими детьми, должны быть готовы к тому, что эмоциональные и поведенческие проблемы могут быть неожиданными и требуют непрерывного общения, понимания и терпения. Кроме того, важно помнить, что дети с задержкой психического развития могут достичь значительных успехов и счастья, если им предоставлено подходящее внимание и поддержка.

Список литературы

1. Анохин П.К. Эмоции. Психология эмоций / П.К. Анохин. – М.: Просвещение, 1993. – 209 с.

2. Мамайчук И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. – СПб.: Речь, 2004.

3. Прихидько. Эмоциональная социализация: содержание и механизмы / Прихидько // Психологические исследования. 2009. №4 (6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 13.03.2023).

4. Смолярчук И.В. Особенности эмоционального развития городских и сельских дошкольников Психолого-педагогический журнал Гаудеамус / И.В. Смолярчук, И.А. Бирюкова. – 2018. – Т. 17. №37. – С. 52–56.

Пинчук Валерия Юрьевна

Школа педагогики ФГАОУ ВО

«Дальневосточный федеральный университет»

г. Уссурийск, Приморский край

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

***Аннотация:** в статье представлены основные дидактические концепции образования, отмечаются их отличительные особенности, указываются некоторые подходы в современном подходе к обучению.*

***Ключевые слова:** дидактические концепции, современные подходы к образованию.*

Дидактические концепции, как главный источник обоснованности учебного процесса, являются формой отношения между объектом и субъектом обучения.

Дидактика в условиях современного образовательного процесса должна обеспечивать рентабельные отношения многочисленных форм, методов и средств, которые используются в ходе обучения. На этом фундаменте строится система педагогического взаимодействия учителя и ученика. Данная система воспроизводится в учебных планах, программах, учебно-методическом обеспечении дисциплин.

Функциональная сторона дидактики в современном мире заключена в исследовании, выявлении закономерностей обучения в процессе образования и разработке рекомендаций для повышения уровня эффективности.

Рассматривая дидактические концепции, авторы выделяют три основные: педагогоцентрическая, педоцентрическая, современная.

Первая подразумевает, что центральной фигурой образовательного процесса является педагог. Раньше эта система относилась к традиционной, но с недавнего времени её перестали так идентифицировать. Следуя этой концепции, педагог направляет, координирует и ориентирует учеников в любом виде учебной деятельности. К принципам данной концепции относятся: управление, правила, исполнение правил. Руководства и предписания относятся к содержанию учебной программы, к поведению на уроке и перемене, внешнему виду и т. д. Возрастает роль классного руководителя не только по отношению к ученикам, но и к другим учителям. Эта концепция была главенствующей ещё в советское время. Основы этой концепции были заложены ещё в XVII в. В современном подходе обучения её использует всё меньше и меньше. Постепенный отказ от этой концепции связан преимущественно с тем, что весь материал преподносится

уже в разработанном и готовом виде. В таком случае мыслительная активность учеников снижается, т.к. у них утрачивается возможность самостоятельно находить какую-либо информацию или изучать какую-либо тему. При таком подходе используется репродуктивный метод.

Педоцентрическая концепция – дидактическая современная концепция, главной фигурой в которой является ребёнок. Она противопоставлена педагогическоцентрической. При данном подходе к учащиеся могут заниматься познавательной деятельностью, используя большое количество ресурсов, главное, чтобы источники были достоверными. Данная педагогическая концепция широко распространилась и в зарубежной системе обучения. Система специально разработанных учебных задач помогает школьнику овладеть умением самостоятельно выполнять каждый из этапов решения. К минусам педоцентрического подхода относится, в первую очередь, возможность ученика упустить важные детали, неправильно понять тему и т. д.

Современная концепция обучения объединяет сущность двух вышеуказанных систем. При таком подходе к обучению соблюдается баланс взаимодействия учеников и педагога. Их деятельность направлена на достижение образовательных целей. Это происходит благодаря вкладу обоих субъектов, взаимоотношения которых основаны на понимании и уважении друг к другу. При этом сохраняются деловые отношения и авторитет педагога. Ученик же рассматривается, в первую очередь, как личность со своими мыслями, взглядами, устоями, способностями, пониманием и т. д. В рамках подобной концепции материал не подается в готовом виде, и ученику предлагается не просто переписать его с доски в тетрадь и выучить наизусть, а, прежде всего, отыскать его самому с помощью учителя.

Практическая сторона обучения должна приносить значимый результат на основе использования эффективных педагогических закономерностей, подходов, принципов образования, выбранных педагогом. Существуют основные направления, которые создают современную дидактическую концепцию, например, программирование, проблемное обучение, развивающее обучение, гуманистическая психология, педагогическая технология, педагогика сотрудничества. Все эти направления в различной степени реализуются в современной системе образования. В современном процессе образования главным становится личность ученика, его саморазвитие, самосовершенствование.

Сегодня как никогда актуальны программирование, работа с медиапространством, интерактивность, проектирование занимает важное место в современном процессе обучения. Положительные черты проектного обучения заключаются в конструктивном подходе к обучению. Ученики в ходе такого обучения смогут приобрести навыки целесообразности и рациональности. В ходе обучающего процесса проектное обучение с конструктивным подходом позволяет ученикам научиться выделять важное и опускать несущественное, эффективно и логично действовать [2].

Возможность попробовать себя в новой роли, научиться работать в группе, открыть свои возможности, приобрести ценные навыки, совершенствоваться в проектной сфере – все это содержится в процессе проектного обучения. Многие умения, формирующиеся в процессе работы над проектом, востребованы многими работодателями в современном мире. В ходе проектного образования ученики становятся социально адаптированными людьми, а в этом и заключается актуальная задача

современного образования. Учитель в это время обеспечивает успешную групповую коммуникацию. Проектное образование реализует направленные педагогические сотрудничества, развивающего обучения [1].

Интерактивность – еще один подход в современной дидактической концепции. Интерактивность означает взаимодействие, нахождение в диалоге. Это позволяет реализовать педагогические технологии в дидактической системе современного образования. Интерактивность позволяет обеспечить более обширное взаимодействие учеников и учителя, помогает не только закрепить материал, но и изучить новый.

В процессе интерактивного обучения ученики становятся активными субъектами образовательного процесса, это происходит из-за того, что усвоение материала осуществляется не путем его передачи, а в процессе собственной активности субъекта, так как обучение идет через соучастие, взаимодействие [3].

В этом методе интерактивная роль учителя изменяется, он является не только источником знаний, но и инициатором работы учащихся со стороны креативного и творческого подхода.

Интерактивность способствует развитию мотивации, индивидуализации, самореализации. Возрастает роль ученика в ходе обучающего процесса. Без интерактивности не удастся реализовать методы активного обучения, которые внедряют в образование все больше и больше.

Основной подход в усвоении знаний – системность. Наряду с системностью важно учитывать последовательность. Четкая иерархичность материала, его плановое содержание, позволяет отслеживать прогресс, выявлять пробелы. Любая тема усвоится лучше, если все ее составляющие будут изучены последовательно.

Дидактические концепции современности включают в себя многообразие компонентов педагогической практики. Но единой дидактической системы в науке не существует, есть множество различных теоретических подходов.

Целью обучения в современном мире является не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, интеллектуальные, художественные, личностные навыки. Содержание обучения представляет собой интеграцию различных форм и методов, внедрение новых технологий для того, чтобы сделать подход к образованию современных детей более доступным и увлекательным.

Список литературы

1. Кудаков О.Р. Современные проблемы дидактики профессиональной школы в дискуссиях научного форума / О.Р. Кудаков, В.С. Щербаков, Р.Г. Сахиева // КПЖ. – 2013. – №4 (99) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-didaktiki-professionalnoy-shkoly-v-diskussiyah-nauchnogo-foruma> (дата обращения: 27.03.2023).

2. Мирзагитова А.Л. Дидактика в условиях современного образовательного процесса / А.Л. Мирзагитова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=25551> (дата обращения: 27.03.2023).

3. Скакова А.М. Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы / А.М. Скакова, С.Н. Мажлис // Вестник науки. – 2021. – №2 (35) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury-1> (дата обращения: 27.03.2023).

Рахматов Александр Ахмедович

канд. полит. наук, доцент

АНО ВО «Международная академия бизнеса и управления»

г. Москва

РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

***Аннотация:** автор анализирует систему, вопросы, цели и задачи высшей школы в Российской империи, значение университетов, которые не теряют свою актуальность во все времена. С наступлением XX века, приближением первой русской революции общественность интересовалась вопросы, связанные с образованием и как образование влияет на индивидуума. Дискуссия по этим вопросам продолжается и в наши дни.*

***Ключевые слова:** высшая школа, система обучения, правительственная реакция, учебный процесс, народное просвещение.*

К началу XX столетия в Российской империи было 10 университетов: Московский (1755), Юрьевский (1802), Казанский (1804), Харьковский (1805), Петербургский (1819), Гельсингфорский (основан в городе Або королевой Христиной в 1640 году и переведен в Гельсингфорс в 1827 году), Киевский (1834), Новороссийский (Одесский) (1865), Варшавский (1869) и Томский (1888). Всего в университетах в это время обучалось 16,5 тыс. студентов.

В конце XIX века была создана комиссия во главе с генералом, будущим министром просвещения (1822–1904) П.С. Ванновским для «всестороннего обсуждения вопроса об установлении желательного общения между студентами, профессорами и учебным начальством». Работа комиссии не дала результатов.

Специальная комиссия по преобразованию высших учебных заведений появилась 18 мая 1902 года. В ее состав наряду с работниками Министерства народного просвещения вошли представители университетов, высших технических и женских учебных заведений. Комиссия работала до 1905 года, но найти компромисс между новыми потребностями социума, университетами и требованиями Устава 1884 года не смогла.

27 августа 1905 года под давлением набиравшего силу революционного процесса правительство ввело Временные правила, предоставлявшие некоторые возможности демократизации университетской жизни. Указом от 17 октября 1905 года действие Временных правил было распространено на учебные заведения, находившиеся в ведении Министерств России: финансов, внутренних дел, путей сообщения и других.

Правительство С.Ю. Витте (1849–1915) в целом поддерживало Министерство народного просвещения, которое возглавил в 1905 году И.И. Толстой (1858–1916).

И.И. Толстой был последовательным сторонником курса на всеобщую грамотность, поддерживал идею равноправия народов, отстаивал преподавание на национальном языке. После его отставки правительство повело наступление на остатки университетских свобод. Поход возглавил противник университетов А.Н. Шварц (1848–1915).

А.Н. Шварц, занимавший должность попечителя Рижского, а затем Варшавского учебных округов, возглавил министерство тогда, когда революционное движение уже утрачивало свой потенциал, а правительство, оправившееся после испуга, расплачивалось с восставшими за пережитый страх массовым террором. 1 августа 1907 года министерство предложило университетам требовать от поступающих свидетельства от местной полиции о безукоризненном поведении. Доступ в университеты женщинам-вольнослушательницам был закрыт. Восстановилась процентная норма для студентов-евреев.

Данное направление продолжил возглавивший в 1911 году Министерство народного просвещения Л.А. Кассо. По его распоряжению из Московского университета были изгнаны около 1 тыс. студентов.

В знак протеста о своей отставке заявили 130 профессоров, приват-доцентов и ассистентов. Ушел в отставку и ректор Московского университета А.А. Мануйлов (1861–1929) (в дальнейшем – министр просвещения во Временном правительстве).

Правительственная реакция сдерживала развитие отечественной высшей школы, однако университетская жизнь продолжалась: к 1907 году численность студентов достигла 32748 человек и по сравнению с 1900 годом почти удвоилась; в 1909 году открылся Саратовский университет, в 1916 – Пермский.

1 января 1911 года в университетах насчитывалось 38 192 студента и 1661 вольнослушатель. Прием в университеты в 1910 году составил 9628 человек. До окончания курса выбыло 4403 и окончило 5649 студентов. На 1916/1917 учебный год был установлен план приема 10950 человек.

По факультетам (на 1911 год) студенты распределялись следующим образом: на юридическом – 15254, физико-математическом – 9859, медицинском – 9385, историко-филологическом – 3384, восточных языков – 184, богословском – 126 человек. Многочисленными были Московский и Петербургский университеты, в которых в 1910 году обучалось 9940 и 8446 студентов соответственно. По вероисповеданию студенты распределялись: православных – 27 605, католиков – 2768, иудейского исповедания – 3602 человек. На содержание университетов израсходовано в 1910 году 9255688 руб., в том числе из казны – 5 348018 руб., из сборов за лекции – 1 609403 руб. и из процентов с пожертвованных капиталов – 448 607 руб.

На 1912 год в университетах преподавало более 2 тыс. профессоров и доцентов, обучалось более 40 тыс. студентов и вольнослушателей.

В начале XX столетия в высшую школу пришло предметная система обучения, введенную 12 июня 1906 года. Эта система пришла на смену курсовой, являлась серьезным новшеством и потребовала от преподавателей большей методической работы. Суть ее заключалась в том, что вводилось свободное посещение лекций и других занятий, кроме занятий в лабораториях и учебных мастерских. Требовалось прослушать определенное количество предметов и сдать определенное число экзаменов. При этом устанавливался общий срок обучения в 4 года (8 семестров) или 5 лет (10 семестров). В порядке исключения разрешалось продлить обучение до 6 лет (12 семестров) или сократить до 2 лет (4 семестра).

Опубликованы «Общие правила» о зачете полугодий для получения выпускного свидетельства на факультетах: историко-филологическом, физико-математическом, юридическом и восточных языков.

Для получения выпускного свидетельства от студента требовался зачет восьми полугодий. Студент был обязан выполнить требования одного из утвержденных для факультета учебных планов и подвергнуться испытаниям (полукурсовым) по тем предметам, которые будут установлены для этого соответствующим факультетом. Он мог приступить к экзамену лишь по тому предмету, который прослушал, своевременно на него записавшись, и по которому он выполнил обязательные для него практические занятия. Полукурсовые испытания производились в комиссиях, организуемых факультетами и заседающих в сроки, определяемые факультетами для каждой комиссии. Подробные правила, а также состав и программы устанавливались факультетами. Оценка испытаний выражалась отметками: весьма удовлетворительно, удовлетворительно, неудовлетворительно. Следует подчеркнуть, что экзамены проводились не один раз, а в начале или в конце семестра. В некоторых высших учебных заведениях допускалось сдавать их в течение всего учебного года. Определение порядка зависело от решения совета университета.

Достоинствами этой системы стали предоставленная студентам возможность комбинировать предметы в рамках программы и право сдавать экзамены по мере готовности. Отстающие и талантливые получили возможность составить себе индивидуальный план обучения, равномернее распределить нагрузку, получать более прочные знания.

Список литературы

1. Анисимов Е.В. Россия в XVIII – первой половине XIX века: История. Историки. Документ / Е.В. Анисимов, А.Б. Коменский. – М.: Мирос, 1994.
2. Волосникова Л.М. Законодательство России о высшем образовании в XVIII веке / Л.М. Волосникова // История государства и права. – 2006. – №6.
3. Волосникова Л.М. Университетский устав Российской империи 1804 года: режим академической свободы / Л.М. Волосникова // История государства и права. – 2006. – №4.
4. Джуринский А.Н. История педагогики / А.Н. Джуринский. – М.: Владос, 1999.
5. Жуковская Т.Н. Русский студент дореформенной эпохи: нормы и повседневная жизнь корпорации / Т.Н. Жуковская, К.С. Казакова // Отечественная история. – 2007. – №6.
6. Зайцева Л.А. Генезис государственного управления высшим образованием в России / Л.А. Зайцева // Основы государства и права. – 2006. – №2.

Себа Виктория Владимировна
воспитатель

Бондарева Наталья Игоревна
воспитатель

Петрова Елена Юрьевна
воспитатель

МДОУ «Д/С №22 п. Северный»
п. Северный, Белгородская область

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматриваются содержание и особенности организации образовательного процесса по познавательному развитию детей дошкольного возраста. Авторы полагают, что организация образовательного процесса, учитывающего особенности индивидуального развития каждого воспитанника, с современной развивающей предметно-пространственной средой позволяет подготовить детей к обучению в школе.*

***Ключевые слова:** ФГОС ДОО, детский сад, дошкольники, педагоги, образовательный процесс, познавательное развитие, развивающая предметно-пространственная среда (РППС).*

Познавательное развитие – это когда под влиянием окружающей среды и своего собственного опыта, по мере взросления, у ребёнка, происходят количественные и качественные изменения в познавательных психических процессах. Развитие умственных способностей является основой познавательного развития, которые, в свою очередь способствуют успеху в овладении и выполнении различных видов деятельности [1].

В дошкольном возрасте формируется образ окружающего мира. В этот период идет активное познавательное развитие ребенка: формируются основные потребности и способности мыслить, когда возникает необходимость преодолевать трудности, решая различные задачи. Необходимо помнить, что у дошкольников процесс познавательного развития идет непрерывно. Для сопровождения активного познания необходимым условием становится разнообразие и мобильность предметного окружения ребенка, свобода в проведении исследований. Воспитанники, по своей природе, исследователи. Основные особенности детского поведения: любознательность, жажда новых впечатлений, самостоятельный поиск новых сведений об окружающем мире. Ученые отмечают две главные линии в развитии познавательных интересов дошкольников.

1. Последовательное обогащение опыта ребенка, наполнение этого опыта новыми сведениями и знаниями об окружающем – все это активизирует познавательную активность дошкольника. Больше возможностей для появления и закрепления прочных познавательных интересов появляются тогда, когда малыш может рассмотреть окружающую действительность с разных сторон.

2. Линия развития определенных познавательных интересов – это процесс, когда мы изучаем одну сферу действительности, последовательно

расширяя и углубляя полученные знания. Каждому возрасту свойственна соответствующая содержательная направленность, интенсивность, степень выраженности познания. У каждого ребенка индивидуальный уровень познавательного интереса. Активное развитие познавательного интереса предполагает получение новых знаний и умений.

Ребенок, от окружающих его взрослых, получает очень много необходимой для жизни информации: названия окружающих предметов, их признаки и свойства, действия с ними, «впитывает» стиль поведения и отношение взрослых к окружающему миру. Организованные взрослыми совместные игры со сверстниками, позволят малышу применить полученные знания и умения. Формирование навыков самообслуживания и освоение действий с бытовыми предметами – орудиями, с самого раннего детства, обогащая сенсорный опыт детей, развивают мелкую моторику и создают благоприятные условия развития наглядно-действенного мышления.

Образовательный процесс в детском саду направлен на передачу необходимых для развития ребенка знаний и умений. Образовательная область «Познавательное развитие» направлено на: ознакомление с предметным окружением; ознакомление с социальным миром; формирование элементарных математических представлений; развитие познавательно-исследовательской деятельности; ознакомление с миром природы [3].

Среди основных видов деятельности, в дошкольном возрасте, игра занимает первое место, по своей значимости и способствует познавательному развитию. Стремление ребёнка быть самостоятельным и активно участвовать в жизни социального окружения, ярко выражены в сюжетно-ролевых и театрализованных играх. Игра помогает дошкольнику понять и применить правила поведения в детском коллективе и взрослом окружении.

На познавательное развитие детей оказывает влияние и двигательная деятельность. Она не только снимает напряжение, но и дает ребенку информацию о собственном теле и его возможностях. Принимая участие в подвижных играх, дети учатся управлять своим телом на примере сказочных животных: зайчик – прыгает, лисичка – крадется, медведь – идет, переваливаясь из стороны в сторону и т. п.

Более содержательной, по сравнению с общением, в раннем возрасте, становится коммуникативная деятельность. Дети могут высказывать своё собственное мнение, задавать вопросы, настаивать на своей точке зрения, доказывая свою правоту.

Чтение художественной литературы и произведений фольклора не только пополняют словарный запас ребенка, но и воспитывают в нем читателя, способного сострадать и сочувствовать героям литературного произведения, представляя себя героем книги, «принимать участие» в сюжете.

Существенно усложняются навыки самообслуживания, дети осваивают несложный хозяйственно-бытовой труд и труд в природе. Дошкольник в детском саду выполняет все самостоятельно, что позволяет ему выделять в окружающих предметах больше свойств ему присущих, получать новые знания, формируются основы здорового образа жизни.

Организованная педагогом познавательно-исследовательская деятельность, учит воспитанника: увидеть проблему, найти способ её решения,

зафиксировать полученный результат и проанализировать итог своей работы.

Задачи художественно-эстетического развития решают конструирование, изобразительная и музыкальная деятельность. При этом дошкольник знакомится с произведениями искусства, узнает много нового об инструментах и материалах, которые помогают выполнять работу.

Каждый вид детской деятельности способствует познавательному развитию ребенка.

Немаловажную роль в познавательном развитии дошкольников имеет развивающая предметно-пространственная среда. Она должна соответствовать требованиям ФГОС ДОО, санитарно-эпидемиологическим требованиям, соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы группы. Требования к РППС: трансформируемая, содержательно-насыщенная, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная [3].

Познавательное развитие предусматривает, что ребёнок будет самостоятельно решать важные для него задачи. Это становится возможным, если: поддерживать детскую инициативу, дать возможность самостоятельного выбора материалов и видов активности. Находясь в процессе познавательной деятельности, он не боится допустить ошибку, задаёт вопросы и советуется.

Если ребенок уверен в себе, понимает, что его уважают, с ним считаются, чувствует себя значимым человеком, он применит все свои силы и умения, чтобы получить необходимые знания.

Результат познавательной деятельности воспитательно-развивающий – это формирование потребности в знаниях, интеллектуально-нравственное развитие личности ребенка, приобретение ребенком ценностного отношения к окружающему миру и опыта творческой деятельности. На этапе завершения дошкольного образования воспитанник владеет начальными представлениями в области математики, естествознания, истории, умеет принимать самостоятельно решения в различных видах деятельности, опираясь на полученные знания и умения [2].

Организация образовательного процесса, учитывающего особенности индивидуального развития каждого воспитанника, с современной развивающей предметно-пространственной средой – это основа усвоения знаний, умений и навыков, которые необходимы для успешного начала обучения в школе.

Список литературы

1. Баранова Э.А. Формирование у дошкольников познавательного интереса как интегративного психического образования / Э.А. Баранова // Интеграция образования. – 2006. – №3. – С. 124–128.
2. Давидчук А.Н. Познавательное развитие дошкольников: метод. пособ. / А.Н. Давидчук. – М.: Сфера, 2015. – 96 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 12.03.2023).

Соловьёва Александра Ивановна

студентка

Научный руководитель

Тургинекова Лилия Халылаевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет

им. Н.Ф. Катанова»

г. Абакан, Республика Хакасия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье основное внимание уделяется изучению процесса использования игровых приемов как условия формирования лексической грамотности младших школьников на уроках русского языка. На основе аналитического изучения теоретических источников раскрыта сущность понятий «лексическая грамотность», «игровые приемы». В статье представлены особенности педагогической работы МБОУ «Весенненская средняя общеобразовательная школа» с. Весеннее, Республики Хакасия. Сделаны выводы о необходимости формирования лексической грамотности младших школьников.*

***Ключевые слова:** формирование, игровые приемы, лексическая грамотность, младший школьник, урок, русский язык.*

Предметом изучения в данной статье является игровые приемы как условие формирования лексической грамотности младших школьников на уроках русского языка.

Цель исследования состоит в том, чтобы теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем выявить педагогические условия использования игровых приемов как условия формирования лексической грамотности у младших школьников на уроках русского языка.

Актуальность проведенного исследования обусловлена необходимостью применения игровых приемов с целью формирования лексической грамотности на уроках русского языка в начальной школе, что будет способствовать активизации не только познавательной деятельности младших школьников, но и более качественному и прочному усвоению знаний.

Проблему формирования лексической грамотности можно назвать одной из центральных и наиболее актуальных в общепсихологических, в психолого-педагогических исследованиях. Об этом свидетельствуют материалы исследований психологов и педагогов: Г.А. Бакулиной, Н.В. Лукиных, С.И. Львовой и др. [1, с. 101].

Лексическая грамотность – это грамотное использование словарного состава языка, знание происхождения и стилистической окраски слов и умение использовать их контекстуально. Лексическая грамотность включает в себя, во-первых, присутствие в речи образных выражений, стилистически окрашенной лексики, умение находить средства

выразительности и, конечно, употребление их в речи. Во-вторых, лексическую культуру определяет уместность использования этих средств [3, с. 143].

Формирование лексической грамотности – сложный и многоструктурированный процесс. Все компоненты лексической грамотности имеют между собой тесную связь, поэтому недостаток одного из них, вероятнее всего, приведет к поломке всей структуры.

По мнению И.Н. Дмитрусенко, лексическая грамотность сочетает в себе три компонента:

- вызывание лексической единицы из памяти;
- сочетание лексической единицы с предыдущими и последующими единицами;
- определение соответствия выбора лексической единицы контексту.

Игровые приемы – это способы совместного (ребенка и педагога) развития сюжетно-игрового замысла путем постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, которые направлены на обучение, развитие и воспитание детей [6, с. 78].

Изучение динамики психического развития младших школьников показывает, что в игре эффективно развиваются психические процессы обучающихся, игровая деятельность является одним из целесообразных путей включения младших школьников в учебную деятельность.

Большая часть исследователей едины в том, что применение игровых приемов на уроках русского языка в начальной школе помогает активизации не только познавательной деятельности младших школьников, но и более качественному и прочному усвоению знаний [4, с. 122].

В ходе использования игровых приемов на уроках русского языка интенсивно происходит процесс формирования синтаксической структуры детского высказывания, соотнесения языковых форм и конструкций с движениями и действиями школьников, перевод неречевых средств общения (жестов, мимики, взглядов) в речевые [5, с. 67].

Таким образом, использование игровых приемов на уроках русского языка повышает учебную мотивацию обучающихся, способствует формированию познавательных интересов, а также осознанному усвоению учебного материала по русскому языку. Игровые приемы содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность, умение работать в команде.

Список литературы

1. Бакулина Г.А. Новый подход к словарно-орфографической работе на уроках русского языка / Г.А. Бакулина // Начальная школа. – 2010. – №7. – С. 101.
2. Маслова Л.М. Выработка орфографической зоркости и навыков грамотного письма / Л. М. Маслова // Русский язык (приложение к газете «1 сентября»). – 2006. – №10. – С.42.
3. Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе / М.М. Разумовская. – М.: Дрофа, 2005. – 143 с.
4. Педагогические таинства дидактических игр: учеб.-метод. пособ. / В.М. Букатов. – 2-е изд., испр. и дополн. – М., 2003. – С. 122.
5. Психология и педагогика: учеб. пособ. / В.М. Николаенко, Г.М. Залесов, Т.В. Андриюшина [и др.]; отв. ред. В.М. Николаенко. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2010. – С. 67.
6. Безручко Л.В. Наглядность и моделирование в обучении / Л.В. Безручко // Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология». – №6. – М.: Знание. – 2014. – 78 с.

Тараненко Наталья Юрьевна

бакалавр, воспитатель

МБДОУ «Д/С №532»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ АТТЕСТАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается процедура проведения аттестации педагогических работников, ее восприятие и влияние на статус педагога. Обозначены сложности, которые вызывает аттестация в профессиональной деятельности педагога. Также, посредством аттестации решаются профессионально-психологические и социально-экономические проблемы.*

***Ключевые слова:** аттестация, педагоги, профессиональный рост, профессиональная деятельность педагога, ФГОС, психологический аспект.*

В наше время в системе образования огромное значение имеет аттестация педагогических и руководящих работников, которая обеспечивает и организует целенаправленную кадровую политику, способствует формированию кадрового потенциала.

Чаще всего процедуру аттестации используют для выявления соответствия уровня занимаемой должности. Проблемой выявленной при проведении процедуры аттестации являются: достоверность представляемых педагогом данных о трудовой деятельности, эффективность и включенность в тот или иной процесс (конкурсное движение, представление педагогического опыта общественности и т. д.)

Также наблюдаются проблемы с нормативно-правовой базой регламентирующей процесс аттестации, так, например, в нормативных документах отсутствуют четкие определения, указывающие на соответствие педагогом занимаемой должности.

Залогом построения эффективной системы управления становится грамотно построенный процесс проведения аттестации педагогических работников. Большая ответственность ложится на плечи организатора аттестации в образовательной организации, так как посредством аттестации можно определить лучших работников, своевременное их развитие и повышение по службе. Не только организатор заинтересован в качественном представлении педагогами результатов, но и педагог прилагает усилия в повышении квалификации, освоении современных образовательных технологий и многое другое.

Определение соответствия занимаемой должности специалистом это ведущая цель аттестации. Однако не все педагоги с этим согласны, считая получение доказательством своего уровня получение диплома о педагогическом образовании. Но стоит отметить, что, получая диплом, специалист приобретает теоретические знания по специальности, но далеко не каждый специалист в дальнейшем работает по полученной специальности. Что еще раз доказывает, что диплом не характеризует уровень квалификации сотрудника. Молодым специалистам рекомендовано проходить процедуру аттестации через 1,5–2 года, когда они уже достаточно

освоились в профессии и начинают демонстрировать результаты своего мастерства. Так же соответствие занимаемой должности предусмотрено и для педагогов-стажистов, которым необходимо подтвердить раз в пять лет свою квалификацию. Модернизация образования влечет за собой массу изменений, освоение программ, инновационные технологии, которые отчасти не могут освоить педагоги с большим стажем, так как уверены, что можно работать и без этого.

Казалось бы, аттестацию можно рассматривать как представление успешности педагога в определенной области, но это не совсем так. Для профессионального роста и проявления потенциала работника, демонстрации социально-значимых характеристик призвана аттестация. Прежде чем заявить о своем желании, пройти процедуру аттестации, педагог проходит диагностику и самодиагностику, фиксирует результаты.

Самое главное при проведении процедуры аттестации – это объективность оценивания результатов, а не личностных качеств педагога. Многими учеными доказано, что любая профессиональная деятельность деформирует личность, в связи с этим аттестация так же помогает избежать негативных изменений, фокусирует внимание педагога на проявлении положительных качеств. Так благодаря подготовке к аттестации педагог постоянно совершенствуется, стимулируется рост профессионализма, развиваются творческие способности, растет продуктивность труда педагога. Аттестация еще и отвечает за дифференциацию оплаты труда, т.е. проходит процедуру и постоянно повышая квалификацию педагог получает большую заработную плату нежели не прошедший аттестацию.

Посредством аттестации решаются следующие профессионально-психологические и социально-экономические:

- коррекция профессиональных деформаций педагогов, нейтрализация нежелательных качеств;
- рост уровня профессионального развития педагогических кадров;
- установление соответствия занимаемой должности;
- дифференциация оплаты труда в зависимости от установленной квалификационной категории;

Есть у процедуры аттестации и отрицательные качества, такие как сокращение штата, не прошедшего процедуру аттестации. Таким образом, работодатель избавляется от нежелательных коллег, мотивируя это тем, что они профессионально непригодны к выполнению данной работы.

В соответствии с Типовым положением об аттестации работников организаций образования, принципами аттестации являются добровольность, открытость, коллегиальность, социальная и правовая защищенность, обеспечивающие беспристрастность, гуманное и доброжелательное отношение к специалистам.

Качественно подготовленная процедура должна учитывать потребности каждого педагога в саморазвитии, самосовершенствовании, формировать профессиональные и личностные качества специалиста. Специалист, проводящий аттестацию и руководитель должны быть одинаково справедливы ко всем кандидатам и создавать благоприятные условия, так как для педагога это волнительная процедура. Вполне справедливо, когда специалист, демонстрирующий отличные результаты, профессионально более компетентный, более квалифицированный, инициативный и творческий, получает более высокую оплату труда. В данном случае присвоение

высшей квалификационной категории педагогу рассматривается как моральное поощрение за продуктивный труд.

Важно отметить, что эффективность труда определяется руководителем учреждения, в связи с этим руководителю очень важно своевременно и корректно доводить информацию до сотрудников. Например, информировать о дате и времени проведения аттестации, рекомендовать какие материалы необходимо подготовить, мораль поддерживать и создавать все условия, чтоб педагог чувствовал себя комфортно при подготовке. После процедуры так же необходимо проводить беседы по результатам, щедро раздавая похвалы и очень деликатно критику.

Аттестация призвана предоставить глубокое и четкое представление о работнике посредством отображения его профессиональной пригодности, способностей и осведомленности, а также личностных качеств.

Процедура аттестации целиком и полностью зависит от действий руководителя, какую комиссию сформировал, какие созданы были условия, какую оценку своих действий получили педагоги и каким образом были донесены результаты проведенной процедуры. Важно отметить, что не только педагоги в момент процедуры демонстрируют свое мастерство, но и руководитель.

Подводя итоги, следует отметить, что успешное проведение аттестации и присвоение квалификационных категорий педагогам это заслуга не одного человека, а всего коллектива. Если коллективом были созданы благоприятные условия для проведения процедуры, все помогают и поддерживают друг друга, то и процедура пройдет безболезненно, педагог будет уверен в своих силах и покажет максимально хороший результат. Развитие и самосовершенствование проходит успешнее в благоприятных социально-психологических условиях, созданных в коллективе.

Список литературы

1. Бодров В.А. Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / В.А. Бодров, А.Л. Журавлев. – М.: ИП РАН, 2008.
2. Горбунова М.Ю. Кадровый менеджмент и психология управления / М.Ю. Горбунова. – М.: Владос-Пресс, 2008.
3. Захарова Л.Н. Психология управления / Л.Н. Захарова. – М.: Университетская книга; Логос, 2009 .
4. Носкова О.Г. Психология труда / О.Г. Носкова, под ред. Климова. – М.: Академия, 2009 .
5. Толочек В.А. Современная психология труда: учеб. пособ. для вузов / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2006.

Шилина Нина Владимировна

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

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ С КУРСАНТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

***Аннотация:** в статье представлена организация преподавателями внеаудиторной работы с обучающимися. Автором перечислены принципы организации внеаудиторной работы с курсантами.*

***Ключевые слова:** внеаудиторная работа, образовательный процесс, обучающийся, принцип, обучение.*

Процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе направлен на профессиональную подготовку, что находит свое отражение в действующих ФГОС ВО, в которых предусмотрено «формирование способности общаться в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с особенностями профессионального мышления» [5]. Обучение ориентировано на достижение новых результатов в различных областях человеческой деятельности, отражающего успехи обучающихся в сферах, представляющих профессиональный интерес, способствующего профессиональному развитию курсантов.

Специфика дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе отражается во взаимосвязи компонентов межкультурного общения: профессионального и социокультурного аспектов. Основными задачами являются:

- формирование социокультурных знаний, ценностных ориентаций, ценностного отношения к миру;
- развитие способности межкультурного общения, умения представлять культуру своей страны в иноязычном пространстве;
- формирование способности анализировать, дифференцировать социокультурные маркеры иноязычной среды;
- развитие толерантного отношения к представителям иноязычной культуры [6].

Содержание учебной работы разделяется на практическое и теоретическое направление.

Практическое направление включает в себя:

- развитие у курсантов способности к межкультурной коммуникации на бытовые и профессиональные темы;
- формирование социокультурных умений и навыков, выраженных в преодолении социокультурных барьеров для поддержания контактов в профессиональной сфере (написание писем, ведение переговоров);
- формирование личностных качеств: открытости, эмпатии, толерантного отношения, уважения к представителям разных культур и др.

Теоретическое направление содержания работы предполагает:

- овладение курсантами изучаемым иностранным языком;

– приобретение курсантами знаний о культурных традициях, нравственных нормах, характерных для представителей страны изучаемого языка.

Внеаудиторная работа помогает восполнить недостающие аудиторные занятия.

Эффективность обучения напрямую зависит от принципов коммуникативности, ситуативности, интерактивности, комплексного подхода, вариативности режима работы, проблемности.

Принцип коммуникативности и ситуативности предполагает использование коммуникативных ситуаций, способствующих развитию иноязычной речи обучающихся [4].

В соответствии с принципом интерактивности во время учебного процесса обучающиеся осваивают учебные и профессиональные знания и умения, а также «изменяются сами в результате выполнения ими предметных действий» [3, с. 46].

Реализация принципа комплексного подхода заключается в развитии всех видов речевой деятельности.

Применение принципа проблемности в ходе обучения указывает на то, что «знания не преподносятся обучающимся в детерминированном, завершенном виде, предназначенном лишь для запоминания, а даются в динамике перехода от незнания к знанию, при активном участии самих курсантов в получении части этих знаний в результате самостоятельной работы над решением специально подобранных проблемных задач» [1, с. 129].

Сочетание аудиторной и внеаудиторной работы, обмен профессионально значимой информацией обусловлены принципом вариативности режима работы.

На взгляд Е.Л. Макаровой, если преподаватель грамотно и профессионально сочетает принцип дифференцированного подхода с принципом учета индивидуальных особенностей, то он получает определенную свободу при выборе методических приемов и различных стимулов, которые способствуют поддержке мотивации и умственной активности обучающихся в течение всего периода обучения [2].

На наш взгляд, аудиторная, внеаудиторная, индивидуальная, групповая, коллективная формы работы являются эффективными при организации учебного процесса. Их можно чередовать, комбинировать в зависимости от количества курсантов, согласно учебным задачам и в соответствии с профессионально-педагогическими заданиями преподавателя.

Содержание обучения иностранному языку базируется на включении аутентичных иноязычных страноведческих материалов, предполагает использование аудио-, видеозаписей. С учетом того, что времени, отведенного на аудиторную работу, часто недостаточно, в вузе практикуются и внеаудиторные формы работы: научные конференции, проведение дополнительных проектов, кружковая работа и др. Темы докладов, направление проектов преподаватель выбирает совместно с обучающимися, тем самым повышая их мотивацию. После этого курсанты работают над необходимым для раскрытия темы материалом, используя при этом различные информационные источники. Практика показала, что творческие задания способствуют активизации познавательной деятельности курсантов и формируют положительное отношение к предмету.

Опыт работы с курсантами показал, что на занятиях обучающихся привлекает специфика профессиональной деятельности иностранных коллег, представленная в темах «Уголовно-исполнительная система», «Преступление и наказание», «Правоохранительная деятельность». Курсанты сравнивают особенности УИС зарубежных стран, обсуждают деятельность сотрудников правоохранительных органов, при этом получая социокультурные, профессиональные знания, характерные для страны изучаемого языка. Особенности государственной и политической системы страны изучаемого языка раскрываются в темах «Право», «Государственное устройство страны». Обучающиеся получают знания об общем и специфическом в государственном строе англоязычных стран, в результате чего формируются толерантное отношение к представителям другого культурного сообщества и эмпатические способности участника межкультурного взаимодействия [5].

Таким образом, успешность овладения иностранным языком при этом зависит от систематической работы обучающихся, от правильного подхода к изучению и учета специфики изучаемого языка в образовательной организации.

Список литературы

1. Исаева О.Н. Сущность профессионально-ориентированного обучения студентов-нефилологов иностранному языку / О.Н. Исаева // Вестник Самарского государственного университета. – 2007. – №1 (51). – С. 127–134.
2. Макарова Е.Л. Интерактивные образовательные технологии в компетентностно-ориентированном учебном процессе: монография / Е.Л. Макарова. – М.: Спутник, 2010. – 156 с.
3. Мельникова Д.С. Формирование иноязычной социокультурной компетенции студентов художественно-графического факультета педагогического университета (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук / Д.С. Мельникова. – СПб., 2005. – 243 с.
4. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2011. – 432 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/400301_B_15062018.pdf (дата обращения: 13.09.2019).
6. Шилина Н.В. Критерии сформированности функционального компонента социокультурной компетенции курсантов / Н.В. Шилина // Вестник педагогических наук. – 2022. – №2. – С. 34–38.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Виноградова Каролина Николаевна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА НОВЫХ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация: в статье содержатся рассуждения автора об образовательном ресурсе новых социальных медиа, анализируется понятие «образовательный ресурс», систематизируются сведения о роли новых социальных медиа и о возможности их использования в образовательном процессе новой школы.

Ключевые слова: новые социальные медиа, образовательный ресурс, потенциальные возможности, средства обучения, средства воспитания.

Изменение образа жизни современного человека, включение в него в качестве необходимого компонента интернет-пространства и онлайн-общения требуют трансформации привычных форм и методов обучения и воспитания подрастающего поколения. И если школа призвана готовить обучающихся к жизни в современном обществе, то необратимые процессы информатизации и цифровизации всех сфер его жизнедеятельности диктуют необходимость поиска новых подходов к организации образования. При этом, такой поиск не может отставать от темпа происходящих в жизни перемен. В настоящее время в педагогической науке обозначилась устойчивая тенденция не научного поиска, а скорее, научного осмысления особенностей и закономерностей образовательной практики.

Практика показывает, что в современной школе стали активно использоваться новые социальные медиа в качестве средства обучения и воспитания. Некоторые педагоги на своих страницах в социальных сетях делятся опытом использования новых социальных медиа в целях повышения качества образования. Широкую популярность получили так называемые профессиональные блоги для учителей, где они могут поделиться опытом или обсудить профессиональные проблемы, познакомиться с мнением своих коллег по определенному вопросу, получить совет, например: учительские блоги «Записки репетитора» (55 тысяч подписчиков), «Сельский учитель» (50 тысяч подписчиков), «Учитель по призванию» (20 тысяч подписчиков), «Идеи для урока» (15 тысяч подписчиков) и другие. В образовательном процессе используются также социальные сети для общения с обучающимися, разнообразные информационные каналы для создания новой образовательной среды школьников.

Вместе с тем, в современном научном дискурсе образовательный ресурс новых социальных медиа, где главным источником информации является Интернет, так и не выявлен. Более того, отсутствует единство в понимании необходимости их использования в образовательном процессе школы.

Проблема реализации образовательного ресурса новых социальных медиа обсуждается, по сути, уже более двадцати лет. Однако за эти годы ученые-педагоги так и не выработали единое мнение о целесообразности, необходимости, возможности использования новых социальных медиа в образовательном процессе школы. На сегодняшний момент существует большое количество парциальных, разрозненных, пилотажных исследований, подтверждающих как позитивное, так и негативное влияние новых социальных медиа на качество общего образования. В связи с этим, в педагогической практике решение вопроса об использовании новых средств обучения и воспитания возложено, по сути, на самих учителей.

Анализ современных научных исследований показал, что, несмотря на все усиливающийся интерес к проблематике использования новых социальных медиа в образовательном процессе школы, до сих пор нет ответа на вопросы, являются ли они тем образовательным ресурсом, который необходимо включить в современную систему школьного обучения, в качестве основного, или дополнительного, или интегрированного средства их можно использовать, какими потенциальными возможностями они обладают.

Слово «ресурс» происходит от французского «ressource», что означает – вспомогательное средство. Широко известным является словосочетание «природные ресурсы», под которыми понимается все созданное природой и используемое людьми для своих целей. Распространенными являются также понятия: «экономические ресурсы», «информационные ресурсы», «организационные ресурсы», «ресурсы связи», «энергоресурсы», «ресурсы организма» и др. При всем многообразии и разнообразии ресурсов общим для них является то, что все они используются в условиях целевой деятельности людей и в их интересах. До тех пор, пока какие-либо объекты/явления не попали в поле зрения человека и его интересов, они не становятся ресурсом. Это могут быть как экономические условия, так и социальные взаимосвязи, а также свойственные личности качества.

Термин «ресурс» является близким по значению термину «потенциал» (от от лат. *potentia* – сила) – «возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для достижения цели, решения задачи в определенной области». Ресурс и потенциал, по своей сути, выступают в качестве синонимов.

В педагогике понятие «образовательный ресурс» употребляется в основном во взаимосвязи с понятием электронного, или информационного, или цифрового ресурса, так как об образовательном ресурсе стали говорить только в период возникновения и развития дистанционного и электронного обучения.

Под цифровым (электронным, информационным) образовательным ресурсом, как правило, понимают любую информацию, полезную для образования и хранящуюся на цифровых носителях [1], видео- и аудиоматериалы, необходимые для организации учебного процесса [3], некий компьютерный объект, служащий для улучшения качества образования [7], современные средства обучения, призванные достичь его цели [4], любые оцифрованные дидактические материалы [8] и т. п.

В таких определениях, во-первых, априори признается, что некоторые цифровые продукты уже обладают достаточным потенциалом, во-вторых, их наполнение рассматривается как способ реализации такого потенциала в учебно-воспитательном процессе образовательной организации. Сам же

образовательный ресурс выступает в качестве средства обучения и воспитания. Таким образом, понятие «ресурс» здесь отождествляется с понятием «средство».

На наш взгляд, это не совсем верно. Образовательный ресурс не может быть рассмотрен как средство обучения. Ресурс – это то, чем обладает средство.

В отношении к новым социальным медиа, их образовательный ресурс – это их потенциальные возможности улучшить результат современного образования, то есть характеристика новых социальных медиа во взаимосвязи с процессами образования и раскрывает их образовательный ресурс.

Обладают ли новые социальные медиа таким образовательным ресурсом, как отмечалось ранее, – это один из ключевых вопросов, полного ответа на который не существует в современной научной литературе. Чтобы говорить об образовательном ресурсе или потенциале новых социальных медиа, необходимо выявить, какими характеристиками и свойствами они обладают.

Итак, новые социальные медиа – это, как известно, новые способы передачи и получения информации, источником которой так или иначе является Интернет. Какие возможности у этих способов существуют и какими характеристиками они обладают?

Ответы на эти вопросы достаточно дискуссионные.

Теоретический анализ показал, что можно выделить две противоположные точки зрения на идею использования новых социальных медиа в образовательном процессе школы.

Одна группа исследователей-педагогов рассматривает новые социальные медиа как эффективные новые (инновационные) средства обучения и воспитания, так как они отвечают требованиям современного этапа развития информационного общества, в котором увеличивается роль информации, растет число тех людей, которые сами заняты в производстве такой информации, меняется роль учителя как руководителя. В таких исследованиях звучит мысль о том, что современное образование – это образование нового типа, образование 2.0, а затем 3.0 – это другой формат с использованием современных онлайн-технологий и цифровых продуктов. Однако даже в таких работах постулируется, что новый тип образования никак не предполагает полную замену его традиционной модели моделью дистанционного и электронного обучения, вследствие чего образовательный ресурс новых социальных медиа, как правило, рассматривается в качестве дополнительного средства организации образовательного процесса в школе, как дополнение к традиционным средствам.

Основными доводами здесь выступают.

1. Быстрый рост пользователей Интернета, их распространенность среди молодежи, детей и подростков, а также среди самих учителей.

Так, по данным ВЦИОМ, в 2022 году активные пользователи сети Интернет составляют уже 77% россиян, тогда как еще в конце 2007 года всего 5% [2].

2. Новые социальные медиа обладают огромными потенциальными возможностями для улучшения качества образования и приведения его в соответствие с новыми стандартами и с современными требованиями информационного общества.

Так, отмечается, что новые социальные медиа предоставляют возможность просматривать фотографии, видеозаписи, создавать заметки, делиться сообщениями, участвовать в совместном обсуждении какой-либо проблемы, вследствие чего они могут выступать в качестве средства развития учебной мотивации [9].

Более того, указывается, что новые социальные медиа могут быть полезными в образовании, в связи с возможностью с их помощью создать образовательные сети с разработанными электронными контентом, конструировать эффективную систему справочно-аналитической и методической информации, формировать механизмы стимулирования и активизации деятельности обучающихся, так как они им интересны и соответствуют их представлениям о жизни и др. [9].

3. Потенциальная возможность для учителя стать ближе к ученикам, разговаривать с ними на одном языке, быть им интересным.

Вторая группа исследователей придерживается противоположной точки зрения и говорит о больших проблемах, связанных с развитием информационно-коммуникационных технологий и, соответственно, включением их в образовательный процесс школы. В работах таких авторов отмечается:

- зависимость молодежи от компьютера и онлайн-общения [5];
- потеря ориентации в реальном мире в связи с приучением молодежи к интернет-общению [6];
- чрезмерность диалогового контакта, потеря интереса к познанию и обучению [6], стирание границ между учителем и обучающимся и, как следствие, потеря учителем своего авторитета.

Так или иначе, но пока в современной педагогике нет единого мнения относительно использования образовательного ресурса в образовательном процессе школы, не выработано единой концепции реализации их образовательного ресурса, и здесь педагогическая наука может серьезно отставать от педагогической практики. В связи с этим представляется актуальным и значимым проведение системного исследования, направленного на выявление образовательных возможностей новых социальных медиа, способов их внедрения в систему общего образования, создание модели нового типа образования и подготовки новых учителей для школы будущего.

Список литературы

1. Абалуев Р.Н. Интернет-технологии в образовании / Р.Н. Абалуев, Н.Г. Астафьева, Н.И. Баскакова. – Тамбов: ТГТУ, 2002. – 114 с.
2. ВЦИОМ: 74% россиян ежедневно выходят в Сеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tvrzvezda.ru/news/20224251213-a4KJx.html> (дата обращения: 03.04.2023).
3. Горюнова М.А. Создание образовательных ресурсов в сети Интернет / М.А. Горюнова, А.Г. Клименков. – СПб.: ЛОИРО, 2002. – 52 с.
4. Григорьев С.Г. Рекомендации по эффективному формированию информационных ресурсов образовательных порталов / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун, Г.А. Краснова // Интернет-порталы: содержание и технологии. – Вып. 3. – М.: Просвещение, 2005. – С. 134–166.
5. Губанов Д.А. Модели влияния в социальных сетях / Д.А. Губанов, Д.А. Новиков, А.Г. Чхартшвили // УБС. – 2009. – №27 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-vliyaniya-v-sotsialnyh-setyah> (дата обращения: 03.04.2023).
6. Елхова О.И. Виртуальная реальность коммуникации / О.И. Елхова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2010. – №137. – С. 66–67.

7. Журкина М.И. Различные подходы к понятию «Электронный образовательный ресурс» / М.И. Журкина // Проблем педагогики. – 2020. – №1. – С. 99–100.

8. Пасыева А.И. Цифровые образовательные ресурсы и дистанционное обучение / А.И. Пасыева, А.Х. Шайхлисламов // Евразийское Научное Объединение. – 2020. – №5–6 (63). – С. 459–461.

9. Патаракин Е.Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0 / Е.Д. Патаракин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pucode.ru/files/> (дата обращения: 03.04.2023).

Егоров Илья Александрович

магистрант

Научный руководитель

Суханова Надежда Тимофеевна

канд. пед. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье описываются особенности использования виртуальной реальности в системе образования. Особое внимание уделяется технологическим уровням виртуальной реальности, настройке оборудования, выбору программного обеспечения и методических приемов использования средств виртуальной реальности. На основании имеющихся исследований и собственного опыта применения технологий виртуальной реальности в образовательном процессе учебного заведения делается вывод об эффективности данных технологий в повышении качества обучения. Как показывает практика, новые технологические решения при условии грамотного внедрения в учебный процесс могут расширить образовательный опыт учащихся и повысить качество обучения без увеличения нагрузки на преподавателя. Выполнен обзор и анализ имеющегося опыта применения технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе в целом. Информационные технологии в образовании позволяют удерживать внимание учащихся. Вследствие чего, они проявляют больший интерес к процессу обучения и развитию технологических навыков, необходимых для академической и профессиональной карьеры.*

***Ключевые слова:** образование, виртуальная реальность, смешанная реальность, гибридная реальность, образовательная среда, педагогический процесс, информационные технологии.*

Использование современных компьютерных технологий, а также систем виртуальной реальности в образовании – очень актуальная задача. Внедрение становится важным аспектом в связи с растущей сложностью производственных процессов и динамично меняющейся жизнью.

Виртуальная реальность – это мир, созданный техническими средствами и передающийся человеку через его ощущения: зрение, слух, осязание и другие. Виртуальная реальность (VR) имитирует как воздействие, так и реакцию на воздействие. Чтобы создать убедительный комплекс

ощущений реальности, компьютерный синтез свойств и реакций виртуальной реальности осуществляется в режиме реального времени. Модель смешанной (гибридной) реальности или виртуального континуума была впервые описана в 1994 году [8].

Смешанная реальность (MR) – это объединение реального и виртуального миров для создания нового продукта. Смешанной реальности нет места исключительно в физическом или виртуальном мире. Континуум опосредованной реальности (горизонтальная ось: виртуальность; вертикальная ось: медиальность).

Используя специальные устройства, системы отображения и взаимодействия (гарнитуры) виртуальной реальности, оператор (пользователь) погружается в мир, созданный, смоделированный компьютером, перемещается в нем, видит и слышит его, взаимодействует с виртуальными объектами.

Виртуальная реальность – это один из технических и научных терминов, который широко используется, но пока не имеет общепринятого четкого значения [1]. Термин «виртуальная реальность» принадлежит первопроходцу в области разработки виртуальной реальности Джарону Ланье (1989), который первоначально определил виртуальную реальность как компьютерную иллюзию. В настоящее время этот термин получил широкое распространение и означает трехмерное компьютерное моделирование, которое создает эффект реальности без его реального физического качества [6]. В то же время при изучении работ Селиванова [7] Выделяются два основных значения термина VR. В широком смысле это вся информационная среда, созданная с помощью цифровых технологий.

Другие авторы, особенно Бурдеа и Койффе [8], определяют виртуальную реальность как уникальное мощное компьютерное приложение (которое позволяет людям взаимодействовать с цифровой средой), которое позволяет им имитировать реальную жизнь, используя при этом все органы чувств для достижения своих целей [9].

С 2010 года неуклонно растет количество работ о виртуальной реальности и проблемах виртуальной реальности в образовании. Эта тенденция связана с глобальными масштабами развития дистанционного образования и радикально изменившимися представлениями о безопасности в будущем. Например, в статье Петры Аксель [8] автор обращает внимание на то, что 2016 год был объявлен годом виртуальной реальности, согласно декабрьскому выпуску журнала Fortuna, за 2015 год. Отечественные философские традиции отмечает и В. Селиванов [8], который, поддерживая и цитируя позицию А. Иванова [8], подчеркивает, что виртуальная реальность не имеет самостоятельного существования, а интегрирована в систему социальной и индивидуальной реальности в современных реалиях.

Быстрое развитие технологий виртуальной реальности оказало значительное влияние на образовательный процесс. И хотя технологии виртуальной реальности уже не новы, они начали использоваться в образовании относительно недавно. В рамках образовательных программ использование информационных технологий всегда является чем-то необычным и увлекательным [8]. По прогнозам аналитической компании CCS Insight, рынок оборудования виртуальной реальности используется в следующих процентах указанных на рисунке 1.



Рис. 1. Прогноз использования устройств виртуальной и дополненной реальности в 2022 г.

Образовательная виртуальная реальность – это отдельная область применения цифровых технологий, направленная на обеспечение образовательного процесса, расширяющего объем и интерес к знаниям, на основе достоверной информации, возможно, в контексте других методов обучения, ориентированных на участников образовательного процесса – преподаватели и студенты. В настоящее время развитие виртуальной реальности в больших масштабах набирает обороты и используется в различных секторах экономики, а также в образовательных учреждениях, будь то школа или университет.

Массовое использование цифровых учебно-методических комплексов, способствующих индивидуализации образовательного процесса, открывает новые возможности для объективной оценки успеваемости учащихся и радикально снизит рутинную нагрузку на преподавателей. Развивающие игры и симуляторы повышают вовлеченность учащихся [6]. Другим важным направлением деятельности является продвижение открытых онлайн-курсов лучших преподавателей и профессоров университетов по основным и специализированным предметам в начальной и старшей школе, а также по дисциплинам дополнительного образования, в том числе для детей, которые не могут изучать эти предметы в школе [5].

Цифровые учебные и методические комплексы также стали актуальными в условиях пандемии, когда очное обучение было невозможно. С одной стороны, это решило множество проблем в учебных заведениях, но, с другой стороны, для участия в онлайн-курсах требуется мотивация.

В работе С. Ермакова рассматриваются факторы, влияющие на результаты обучения и мотивацию к дистанционному обучению, а также типы современного электронного обучения [3].

Например, один из первых подходов к использованию образовательной виртуальной реальности П. Аксель предлагает рассматривать как конструктивистский подход, основанный на теоретической модели развития интеллекта моделей Пиаже в когнитивном развитии детей (1936; 1957), подкрепленный работами других авторов [10].

Конструктивистский подход в образовании позволяет учащимся открывать, определять и выявлять взаимосвязи, активно и творчески накапливать их, а учителям – творчески генерировать знания.

В процессе обучения в образовательной виртуальной реальности учащимся предлагается проблема в определенном контексте, для решения которой им необходимо разработать индивидуальное или коллективное решение. Следовательно, решение оказывается оскорбительным и не универсальным и не всегда приводит к решению проблемы.

В то же время эффективность обучения может быть проанализирована в процессе решения проблем независимо от результата.

Под руководством В. Селиванова были созданы учебные программы для учащихся старших классов общеобразовательных школ по биологии и геометрии, которые были реализованы в реальной виртуальной среде.

Обзор последних исследований показывает продуктивные результаты в сфере образования. В качестве примера можно привести результаты исследования В. Селиванова «Использование виртуальной реальности для повышения грамотности старшеклассников».

Ожидается, что доля выпускников девятых классов с базовым уровнем функциональной грамотности (математика, естественные науки и русский язык) увеличится с 72 до 85%. Доля учащихся, которые по-прежнему заинтересованы в начальной школе, увеличится с 40 до 80 процентов. Наконец, половина времени, которое учителя тратят на рутинные и бюрократические операции, сокращается на 25%, а другая половина – на 10%. Эта информация предоставлена Международным исследовательским агентством PISA в 2015 году.

В 2020 году в четырех московских университетах был запущен проект по моделированию социальных и научных процессов с использованием виртуальной реальности и нейронных сетей. В рамках проекта ученые разрабатывают оборудование для исследования космоса, создают виртуальные прототипы в робототехнике, информатике и биотехнологиях [2]. Как показывает практика, при правильном внедрении в учебный процесс новые технологические решения могут расширить образовательный опыт учащихся и повысить качество образования, не снимая нагрузки на систему образования. Повышение квалификации учителей [4].

Система образования – это мост, призванный обеспечить безопасный переход общества в эпоху цифровых технологий.

По данным Счетной палаты Российской Федерации, с 2016 по 2021 год было выделено около 72 миллиардов рублей на цифровые технологии в учебные заведения. График распределения денежных средств рисунок 2.

Рост затрат на внедрение цифровых технологий в школах

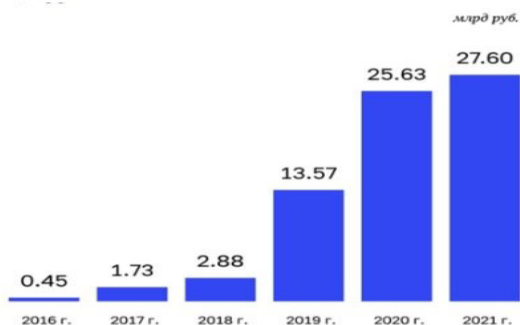


Рис. 2. Рост затрат на внедрение цифровых технологий в школах

Но сегодня в России это не формирует компетенции цифровой экономики, не позволяет использовать возможности новых технологий [7].

Методы обучения с использованием образовательной виртуальной реальности отличаются от стандартных методов. Нормальное обучение требует высокого уровня личного интереса, ответственности и кропотливой работы, часто в условиях личной автономии, с обычными источниками информации, которые часто требуют дополнительных разъяснений [6].

Приложения и системы виртуальной реальности должны быть образовательными инструментами, которые должны быть дополнены соответствующим образовательным контентом, они должны разрабатываться и использоваться тематическим экспертом. А именно, инструмент не заменяет учителя, он просто дополняет процесс обучения [9].

Для учителей и заинтересованных сторон, не имеющих опыта программирования, инженеры-программисты должны разработать специальные инструменты для создания своих собственных приложений. Это должны быть интуитивно понятные интерфейсы, которые позволяют пользователю создавать среду обучения без необходимости использования языков программирования. Поскольку учителя рассматривают возможность использования информационных технологий в своей образовательной деятельности, приведенные ниже рекомендации также могут помочь максимально эффективно использовать преимущества этого опыта:

- предоставьте студентам множество возможностей для совместной работы и обмена опытом в виртуальной реальности;

- используйте виртуальную реальность в качестве дополнительной обучающей платформы в сочетании с другими визуальными, слуховыми и тактильными навыками [9];

- соедините опыт виртуальной реальности с образовательными стандартами;

- сегодняшние учебные заведения должны работать заблаговременно, то есть готовить учащихся к современным технологиям. Это связано с тем, что мир меняется очень быстро и становится все более сложным [10].

Обзор исследований, проведенных в рамках образовательной парадигмы виртуальной реальности, показал тщательное онтологическое и методологическое исследование проблем, с которыми сталкиваются исследователи.

Конечно, нам пока не нужно говорить о массовом проведении 45-минутных школьных занятий исключительно в виртуальной реальности. Однако выделение 5–10 минут более чем реалистично и уже постепенно практикуется в некоторых школах.

Виртуальная реальность в образовании имеет много преимуществ, таких как:

- видимость. Виртуальное пространство позволяет вам детально изучать объекты и процессы, которые невозможно или очень трудно отследить в реальном мире. Например, анатомические особенности человеческого тела, работа различных механизмов и тому подобное. Полеты в космос, погружения на сотни метров под воду, путешествия по человеческому телу – виртуальная реальность открывает огромные возможности;

- концентрация. В виртуальном мире человек практически не подвержен влиянию внешних раздражителей. Он может полностью сосредоточиться на материале и лучше его усвоить;

- обязательство. Сценарий учебного процесса может быть запрограммирован и контролироваться с высокой точностью. Виртуальная реальность позволяет студентам проводить химические эксперименты, наблюдать за выдающимися историческими событиями и решать сложные проблемы более увлекательным и понятным способом;

- безопасность. В виртуальной реальности вы можете выполнять сложные операции без риска, оттачивать свои навыки управления транспортом, экспериментировать и многое другое. Независимо от сложности сценария, студент не причинит вреда ни себе, ни другим;

- эффективность. Основываясь на уже проведенных экспериментах, можно утверждать, что эффективность обучения в виртуальной реальности как минимум на 10% выше, чем в классическом формате.

Интеграция виртуальной реальности в учебный процесс создает новые и более эффективные методы обучения в школах, сообществах и на рабочем месте. Виртуальные образовательные среды могут создавать специализированные учебные сообщества [13].

Методы не обязательно должны фокусироваться на образовании как на образовательных инструментах, их основная задача, на наш взгляд, заключается в том, чтобы заинтересовать ученика предметом и дать ему мотивацию (стимул) к обучению. Учащиеся должны учиться на практике, и с помощью методов обучения в виртуальной реальности они могут делать это, не выходя из класса. Следовательно, методы виртуальной реальности меняют внешний вид учебной программы в учебных заведениях, и это необходимо учитывать [4].

Выводы на основе рассмотренного материала можно изложить такие, что оборудование все еще остается довольно дорогим для учебных заведений.

Дороговизна разработки программ для виртуальной реальности. Этот процесс требует много времени, сил и вложений. К тому же, далеко не все материалы можно грамотно и эффективно перенести в VR.

Возможные трудности адаптации к виртуальной реальности. Не все люди одинаково воспринимают VR. У некоторых уже спустя пару минут возникает головокружение, тошнота и дезориентация.

Как же из плюсов то, что в основе обучения с применением виртуальной реальности лежат иммерсивные технологии – виртуальное расширение реальности, позволяющее лучше воспринимать и понимать окружающую действительность. То есть, они в буквальном смысле погружают человека в заданную событийную среду.

Из рекомендаций, VR-контент, используемый в образовательных целях, должен проходить оценивание на соответствие и образовательным стандартам. Он также должен следовать этическим нормам обучения. VR-контент ни в коем случае не должен привносить в образовательный процесс травмирующий опыт или поведенческие характеристики, которые противоречат законам государства и морали. Направленность образовательного контента должна поддерживать принципы гуманистического воспитания ребенка.

Список литературы

1. Андрушко Д.Ю. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе проблемы и перспективы / Д.Ю. Андрушко // Современная зарубежная педагогика. – 2020. – С. 47–34.
2. Бижанов Е.Г. Технологии дополненной реальности в образовательной сфере (обзор) / Е.Г. Бижанов // Молодой ученый. – 2020. – №31 (321). – С. 10–12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/321/72914/> (дата обращения: 31.03.2023).
3. Барабанщиков В.А. Взаимодействие субъекта и виртуальной реальности: психическое развитие и личностная детерминация: монография / под ред. В.А. Барабанщикова, В.В. Селиванова. – М.: Универсум, 2019. – 479 с.
4. Ермаков С.С. Современные технологии электронного обучения: анализ влияния методов геймификации на вовлеченность учащихся в образовательный процесс / С.С. Ермаков // Современная зарубежная психология. – 2020. – Т. 9. №3. – С. 47–58.
5. Зиновьев Д.В. Применение виртуальной реальности в образовании в России и в мире / Д.В. Зиновьев. – М.: Сфера, 2020. – 456 с.
6. Иванько А.Ф. Геймификация в образовательном процессе / А.Ф. Иванько, М.А. Иванько, Д.В. Калабугина // Международные научные чтения памяти Алексея Р.Е.: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (15 декабря 2017 года). – М.: ЕФИР, 2017. – С. 119.
7. Иванько А.Ф. Дополненная и виртуальная реальность в образовании / А.Ф. Иванько, М.А. Иванько, М.Б. Бурцева // Молодой ученый. – 2018. – №37 (223). – С. 11–17 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/223/52655/> (дата обращения: 22.10.2022).
8. Селиванов В.В. Психология виртуальной реальности: учеб. пособ. / под ред. В.В. Селиванова. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2015. – 152 с.
9. Хозе Е.Г. Виртуальная реальность и образование / Е.Г. Хозе // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №3. – С. 68–78. – DOI <https://doi.org/10.17759/jmfp>.
10. Milgram P. A taxonomy of mixed reality visual displays / P. Milgram, F. Kishino // IEICE TRANSACTIONS on Information and Systems. – 1994. – Vol. E77-D. №12.

КошкарOVA Юлия Александровна

канд. культурологии, старший преподаватель
ФГКОУ ВО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел
Российской Федерации»

г. Краснодар, Краснодарский край

Чупракова Екатерина Валерьевна

преподаватель

ЧОУ ОДО «Школа Абрау-Дюрсо»

г. Новороссийск, Краснодарский край

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам развития и современного состояния дистанционного образования в российских вузах. Особое внимание уделено проблемам, достоинствам, недостаткам и трендам онлайн-обучения.*

***Ключевые слова:** дистанционное онлайн-обучение, e-learning, высшая школа, цифровая трансформация образования.*

Дистанционная форма обучения – неотъемлемый элемент современного образования, как в России, так и мире в целом. Развитие интернет-технологий, цифровизация и пандемия Covid-19 способствовали ускоренному повсеместному внедрению дистанционного образования, начиная со школьного образования и заканчивая вузами. Проблема качества получаемого образования – это проблема будущего страны, развитие которой напрямую связано с наличием грамотных, квалифицированных специалистов, то есть проблема носит стратегический характер. Безусловно, получение качественного образования во многом определяется методами его получения. В контексте выше-сказанного дискуссии вокруг использования дистанционного формата обучения, и особенно, вопроса о возможности полной замены традиционного способа образования онлайн-образованием, не утихающие как в научно-педагогической среде, так и в российском социуме в целом, указывают на высокую степень актуальности проблемы широкого внедрения дистанционного образования в эпоху цифровизации.

Дистанционное обучение – это форма самостоятельного обучения с использованием различных средств обучения для облегчения коммуникации обучающего и обучаемого, которые физически изолированы друг от друга.

Исследовательский интерес к дистанционной форме обучения в России особенно возрос в 2000-е годы. Разными аспектами данной проблемы занимались исследовали: А.А. Артюхов, И.В. Варганова, Т.П. Зайченко, К.Ж. Ибраева, Е.В. Лобанова, Е.С. Маслакова, В.А. Поздняков, Е.С. Полат, М.М. Пьянников, И.В. Роберт, А.В. Романов, А.В. Тарасова, Д.М. Хамидулина, Т.М. Хусяионов и др. Анализу применения методов дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации России посвятили свои работы А.А. Андреев, А.И. Боровиков, Т.Ю. Бугакова,

А.В. Дождиков, В.Н. Кухаренко, Д.В. Латышев, С.Л. Лобачев, О.В. Колоцова, П.И. Романов, А.И. Рудской и др.

Дистанционная форма обучения известна с XVIII века. Первое упоминание о «корреспондентском обучении» относят к 1728 г., когда Калелб Филипс начал обучать стенографии и бухгалтерии посредством писем дистанционно из Бостона. Его начинания с 1840 г. продолжил сэр Исаак Питмэн, преподаватель университета Великобритании, который посредством писем не только рассылал задания, но и принимал экзамены [6, с. 185]. Уже в 1858 г. Университет Лондона стал первым учебным заведением, предлагающим дистанционные образовательные курсы. С 1892 г. в Чикагском университете появился первый факультет, где полностью обучение строилось на дистанционной модели.

Изначально дистанционное обучение должно было решить проблему «доступности образования», как правило, оно предназначалось для военного персонала, людей, уже работающих на полный день, лиц, живущих в отдаленных регионах, не имеющих возможности посещать занятия на всем привычной, традиционной основе. Однако уже в 2000-е гг., благодаря развитию интернет-технологий, дистанционное образование приобрело столь широкое распространение на Западе, что почти каждый университет предлагал широкий спектр обучающих курсов для прохождения их в дистанционном формате.

В целом в мировой практике дистанционного обучения А.В. Тарасова выделяет три этапа: первый этап – корреспондентский (обучение с помощью писем), второй этап – развитие компьютеризации дистанционного образования, третий – этап обучение с применением интернет-технологий [6, с. 183–188].

На наш взгляд, целесообразно выделять два принципиально отличающихся этапа:

1) первый этап – преимущественно корреспондентское дистанционное обучение, на котором обучение осуществлялось письменно либо с помощью различных технических средств, но задания и результаты передавались, как правило, посредством почтовых сообщений;

2) второй этап – онлайн-обучение посредством технологий Интернет, принципиально отличающееся и масштабом охвата аудитории, легкостью и скоростью доступа к данным, возможностью моментальной оценки результатов, развитием специализированной информационно-образовательной среды, специальных обучающих онлайн-платформ.

Дистанционное обучение в России получает развитие после революции 1917 г. Так, с 1919 г. принято решение об оказании государством всесторонней помощи в самообразовании трудящихся. С начала 1920-х гг. получают распространение различные заочные обучающие курсы, появляется заочная форма обучения в школах и средних профессиональных учебных заведениях, с 1926–1927 гг. заочная форма проникает в вузы, а с 1938 г. в СССР повсеместно, наряду с дневной введена заочная форма получения высшего образования.

В условиях социально-экономического кризиса постсоветской России, когда финансирование образования сокращается, проблема получения образования дистанционно приобретает особую актуальность. Решение о создании системы дистанционного образования в России было принято Госкомвузом в июне 1993 г., в мае 1995 г. уже появилась первая

«Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России». Согласно Концепции единой системы дистанционного образования в России 2001 г., дистанционное образование – это «комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательных учреждений» [4, п. 1]. Отметим, что данная Концепция, хотя и была утверждена, но так и не была реализована на практике.

В современной практике российских вузов модель дистанционного образования в качестве эксперимента была апробирована в 1997–2001 гг. [5]. С 2001 г. Правительство России утвердило федеральную целевую программу «Развитие единой образовательной информационной среды» на 2001–2005 гг. Реализация проекта в значительной мере тормозилась за счет слабости материально-технической базы учебных заведений, недостаточным использованием информационных технологий в образовательном процессе. Лишь с 2013 г. российский рынок онлайн-образования начал развиваться более активно.

Ключевыми документами, регламентирующими дистанционное образование в России стали Федеральный закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 10.01.2003 №11-ФЗ, Приказ Минобрнауки РФ от 18.12.2002 г. №4452 «Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации» (действовал до 06.05.2005 г.), Приказ Минобрнауки РФ №137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий».

Внедряя систему дистанционного онлайн-обучения, российские вузы обратились к опыту западных стран, в которых с 2000-х гг. получило широкое распространение дистанционное обучение в форме электронного или онлайн-обучения (система «e-learning» за рубежом зародилась еще в 1990-е гг.). Система онлайн-обучения предполагает наличие трех элементов: электронные библиотечные ресурсы, онлайн-организация учебного процесса, онлайн-курсы с системой встроенного контроля.

С 2008 г. запущена новая образовательная методика массовых открытых online-курсов (МООК), которая обеспечивает свободный бесплатный доступ обучающимся к учебным материалам ведущих вузов мира, размещаемых на единой цифровой платформе, которая доступна и для российских пользователей. Система МООК к 2012 г. становится широко популярной на Западе, однако к 2015 г. ее значимость в обучении снизилась [3, с. 22]. В 2015 г. в России, по аналогии с МООК, стартовал проект «Национальная платформа Направления модернизации образования открытого образования», в котором приняли участие такие вузы как МГУ, СПбГУ, МФТИ, ИТМО, МИСиС, ВШЭ, УрФУ. В целом уровень использования российскими преподавателями вузов открытых образовательных ресурсов составляет, по оценкам, 88%, что примерно соответствует международному значению показателя доступа [2, с. 148].

В условиях процесса цифровой трансформации России сначала Указ Президента России от 7.05.2018 г. №204 «О национальных целях и

стратегических задачах Российской Федерации до 2024 года», а затем и утвержденный в декабре 2018 г. нацпроект «Образование» поставили задачу по созданию и внедрению в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования в период с 01.01.2019 по 30.12.2024 гг., данный проект ориентирован, преимущественно, на школы, образовательные организации среднего профессионального и дополнительного образования. Создание цифровой образовательной среды в вузах в 2017–2020 гг. было предусмотрено проектом «Современная образовательная среда в Российской Федерации».

Пандемия Covid-19 стала катализатором в развитии дистанционного онлайн-обучения. Экстренный переход к дистанционному онлайн-обучению привел к тому, что для коммуникации преподавателями и обучающимися были задействованы электронная почта, мессенджеры, социальные сети, программы для видеоконференций (Zoom, Trueconf и др.) и т. п., в срочном порядке осваивались системы электронного дистанционного обучения и цифровые сервисы (например, «Moodle», «Microsoft 365»).

У дистанционного онлайн-обучения в высшей школе есть свои «про» и «contra».

С одной стороны, дистанционное обучение – это возможность получить образование на расстоянии от преподавателя с помощью любого удобного электронного устройства, нет необходимости в специальных аудиториях, можно учиться в домашней обстановке, совмещать учёбу с работой, воспитанием детей, это очень удобно для маломобильных граждан, это возможность более гибко и комфортно распределять собственное время, учиться в удобном темпе, это возможность освоить одновременно несколько специальностей в разных вузах, это целесообразно и с точки зрения материальных затрат, причем как для обучающегося, так и для учебных заведений.

С другой стороны, у разных обучающихся особенности восприятия информации различаются, при традиционном контактном обучении преподаватель контролирует реакцию студентов, поддерживает постоянную обратную связь, может остановиться более подробно на сложно усваиваемом материале, контролирует степень самостоятельности выполнения заданий в ходе промежуточной и итоговой аттестации, отсутствие запрещенных при сдаче зачетов и экзаменов источников информации. Дистанционное обучение делает более трудоемкой преподавательскую деятельность, так как требует детальной проработки и описания каждого элемента учебного курса, вплоть до разработки персональных заданий. Также, бесконтактное обучение чревато серьезными психологическими издержками и трансформациями для обучающихся, лишенных живого общения не только с преподавателем, но и с однокурсниками. Следует отметить проблему неспециальности некоторых обучающихся самостоятельно заниматься при отсутствии визуального контроля, а также низкий уровень ответственности в процессе обучения. Более того, дистанционное обучение не подходит для целого ряда специальностей. Например, естественное, техническое, медицинское, военное, полицейское образование требует от студентов и курсантов посещения лабораторий, овладение важнейшими практическими навыками под непосредственным контролем преподавателя.

В 2020 г. появилась целая серия исследований, отмечающих высокий качественный уровень дистанционного онлайн-образования и ратующих за его повсеместное внедрение. Критический анализ данных публикаций выявил ошибочность и преждевременность выводов авторов, показал, что данный вопрос требует более основательных исследований [3, с. 21–32].

Наиболее разнообразные инструменты дистанционного онлайн-образования применяются в вузах, осуществляющих обучение по математическим, естественным и техническим специальностям, для обучения в области гуманитарных и сельскохозяйственных наук, как правило, применяется ограниченный спектр цифровых инструментов [7, с. 56].

Основными трендами дистанционного онлайн-обучения являются: адаптивное обучение, подача учебного материала блоками с контролем усвоения каждого блока (принципы Agile- и Scrum-технологий), разнообразие форматов, акцент на визуализации, применение VR- и AR-технологий, кроссплатформенность, персонализация, изменение роли преподавателя и т. д.

В эпоху цифровизации дистанционное онлайн-образование как дополнительное направление в рамках образовательной деятельности, безусловно, играет важную роль, однако перспектива преждевременного и повсеместного перехода к нему несет ряд угроз: это и вероятность деградации самой системы образования в процессе ее «оптимизации», что неизбежно приведет сначала к снижению качества получаемого образования, а затем и к общему падению уровня образования и квалификации кадров, что в конечном итоге выльется в проблему обеспечения национальной безопасности государства; другой проблемой является технологическая, начиная от качества серверов и наличия доступа к высокоскоростному интернету и заканчивая элементарными перебоями с электричеством (то есть по сути, это вопрос хранения, доступности и обеспечения безопасности образовательного контента); в-третьих, это угрозы здоровью физического и психологического характера; в-четвертых, угрозы социокультурного плана (атомизация общества, утрата национально-культурной и этнической идентичности и т. д.).

Список литературы

1. Бугакова Т.Ю. E-learning: современные тренды образования / Т.Ю. Бугакова // Актуальные вопросы образования. – 2018. – №1. – С.70–73.
2. Днепрова Г.В. Открытые образовательные ресурсы и цифровая среда обучения / Г.В. Днепрова, И.В. Шевцова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №12. – С. 144–155.
3. Дождиков А.В. Онлайн-обучение как e-learning: качество и результаты (критический анализ) / А.В. Дождиков // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. №12. – С. 21–32.
4. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России. Утв. Постановлением Государственного Комитета Российской Федерации по высшему образованию от 01.01.01 г. №6.
5. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 27.06.2000 №1924 «Об эксперименте в области дистанционного образования» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/901764424> (дата обращения: 25.12.2021).
6. Тарасова А.В. Исторический обзор дистанционного обучения в России и за рубежом / А.В. Тарасова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2021. – №1 (41). – С. 183–188.
7. Цифровая среда в образовательных организациях различных уровней: аналитический доклад / Н.Б. Шугаль, Н.В. Бондаренко, Т.А. Варламова [и др.]. – М: НИУ ВШЭ, 2023 – 164 с.

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

Малахова Лилия Адгамовна

канд. пед. наук, доцент

Новгородова Елена Евгеньевна

канд. пед. наук, доцент

Исаева Евгения Александровна

старший преподаватель

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

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ ФИЛЬМОВ И СЕРИАЛОВ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ГОТОВНОСТИ И СПОСОБНОСТИ К ВЕДЕНИЮ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности изучения иностранного языка с помощью аутентичных фильмов и сериалов как одного из факторов готовности и способности к ведению речевой культуры. Для максимальной отдачи эффективного метода изучения иностранного языка при помощи фильмов необходимо выбрать интересные фильмы, которые можно смотреть снова и снова (интересный сюжет либо хороший, любимый актер); исследовать весь фильм небольшими частями для изучения, когда можно лучше сосредоточиться; регулярно проверять свой словарный запас (повторение очень важно при изучении новых языков).

Ключевые слова: изучение иностранного языка, речевая культура, аутентичные фильмы, аутентичные сериалы, обучение иностранному языку.

В современном обществе большое значение приобретает концепция «речевой культуры», когда под термином «речевая культура» рассматривается изучение и знание не только собственной культуры, но также и культуры страны изучаемого языка [2]. На сегодняшний день целью обучения иностранному языку является как общение на иностранном языке, диалог двух и более людей, так и готовность, способность к ведению человеком речевой культуры. Новые технологии, методики преподавания иностранного языка помогают овладеть профессией и способны быстро реагировать и адаптироваться к новым условиям мира и быть конкурентоспособным специалистом своего дела. Информационные технологии открывают новые возможности изучения и общения на иностранном языке, где серьезной помощью является сеть Интернет, позволяя организовать речевую культуру между людьми из разных стран и развивать языковую компетенцию путем обмена мнениями по множеству вопросов, в том числе и культурного развития стран [3].

Изучение иностранного языка необходимо подкреплять просмотром телевизионных шоу или фильмов как простым, познавательным, также веселым и эффективным способом улучшить знание иностранного языка.

При просмотре фильмов происходит знакомство с иностранным языком, который используется естественным образом. Некоторые части могут быть произнесены слишком быстро, чтобы понять, но это является идеальным способом привыкнуть слышать темп разговора, как носители языка разговаривают. Навыки аудирования на иностранном языке не улучшатся в одночасье, но со временем станет намного заметнее улучшение.

Студенты могут многому научиться, просматривая сериалы каких-либо стриминговых сервисов, например, как понимать то, что они слышат, пополнять свой словарный запас и даже разговаривать с людьми. Часто эксперты советуют новичкам изучать иностранный язык с помощью анимационных фильмов, когда большинство иностранных предложений в просты для понимания; они часто более понятны, чем фильмы с реальными актрисами и актерами. Анимационные фильмы для семейного просмотра, несомненно, имеют более простые сюжеты и терминологию, чем более сложный по жанру триллер или драматический сериал.

При просмотре фильма студенты могут слушать фразы и слова в их естественном контексте. Субтитры могут помочь разобраться в неизвестных словах и фразах – словарный запас растет, улучшаются разговорные навыки.

Просмотр телесериала в родном контексте с иностранными субтитрами может улучшить способности к пониманию. Чтение субтитров также может помочь улучшить навыки чтения. Многим людям нравится изучать иностранный язык с помощью телесериалов, так как им нравится учиться, просматривая фильмы с субтитрами.

В отличие от других методик подражание актерам/персонажам фокусируется на навыках владения иностранным языком. Всякий раз, когда актер произносит слова, можно поставить фильм на паузу и рефразировать то, что он говорит, как бы предугадывая слова в той же манере и с похожим/идентичным произношением.

Эксперты советуют посмотреть фильм не менее двух раз (можно и больше). На изучении иностранного языка во время просмотра фильма не нужно фокусироваться – необходимо лишь сосредоточиться на самом фильме и расслабиться. Этот так называемый пассивный метод обучения поможет слуху освоиться с иностранными звуками практически без усилий [1].

Просмотр фильмов рассматривается как часть учебного процесса, при этом необходимо приложить большие усилия к обучению. Для получения наилучших результатов, рекомендуется разделить фильм на небольшие части (семантические единицы) и интенсивно практиковаться с каждой частью. Значительное улучшение в слушании, говорении и словарном запасе будут заметны в данном случае за относительно короткий промежуток времени. При этом необходимо как посмотреть фильм, так и вникнуть в суть, тщательно изучить каждую семантическую единицу фильма (особенно самые важные из них, которые содержат интересные, полезные фразы, предложения и диалоги).

Сериалы, телешоу и фильмы способны не только развлекать, но и могут помочь развить навыки владения иностранным языком. При просмотре сериалов или фильмов, можно узнать новые слова, фразы и идиомы, особенно те, которые обычно используются в разговорном иностранном языке. В отличие от книг, которые предполагаются некоторыми людьми скучными, сериалы, телешоу или фильмы содержат визуальные

эффекты и звук, поэтому являются более привлекательными для большинства людей.

Большинству изучающих иностранный язык диалоги в фильмах достаточно трудны для понимания, ввиду чего они отлично подходят для практики аудирования, особенно для студентов среднего и продвинутого уровней. Просматривая различные шоу, при достаточной практике существует возможность ознакомиться со всеми распространенными акцентами и лучше понимать, что говорят носители языка в реальной жизни. Фильмы отражают реальность, просматривая их, можно научиться полезным вербальным социальным навыкам.

Знание иностранного языка открывает двери в новые миры возможностей. Просмотр фильмов на другом языке может стать отличным обучающим опытом. На самом деле фильмы могут быть очень эффективными и действенными в обучении людей новому иностранному языку, позволяя преобразовать важную языковую информацию в память, которая сохранится надолго. Человек более продуктивен в запоминании слов при наличии некоторого контекста. Именно по этой причине изучение словарных слов часто обогащается примерами.

Практический контекст находит отражение в фильмах через наличие любимого актера, интересного персонажа, увлекательных сюжетов и др. Юмор, неожиданный поворот сюжета, запоминающиеся реплики, эпичные саундтреки также повышает интерес к просмотру фильма.

Однако для изучения иностранного языка по фильмам следует пару раз активно посмотреть фильм, когда необходимо записать словарный запас, попробовать спрогнозировать диалоги, прослушать реплики как части активного просмотра, которая может помочь ознакомиться с несколькими важными словарными словами, фразами и использованием языка.

Тем не менее, следует отметить, что просмотр фильмов на иностранных языках является не основным методом изучения, а дополнением к изучению нового языка.

Существует множество преимуществ, связанных с изучением нового языка с помощью фильмов: язык – это культура, просматривая фильмы, человек погружается в новые культурные условия; фильмы помогают наблюдать за различными языками тела и другими устными и невербальными сигналами; словарный запас в фильмах аутентичнее, чем в учебниках; изучение языка посредством просмотра фильмов или телепередач помогает развивать слух для акцентов, дикции, сленга, произношения и т. д.; можно быстро осваивать новые идиомы; языковое образование не должно быть скучным и унылым; просматривать фильмы и телесериалы можно с удовольствием.

Существуют разные способы сделать процесс обучения иностранному языку менее напряженным и больше сосредоточиться на языке фильма [4], ведь сюжет может отвлечь внимание:

– начать с небольших фильмов. Начинать с полнометражного фильма довольно сложно, особенно в самом начале практики прослушивания, можно просматривать клипы, сцены или просто трейлеры;

– подобрать некий фильм с наличием полезной лексики. Студентам, начинающим изучать иностранный язык, можно подобрать анимационные фильмы; студенты среднего уровня могут выбрать мюзиклы и

простые романтические истории; более высокого уровня студенты могут брать драмы, юмор;

- разбить фильм на небольшие сегменты – семантические частицы, что является лучшим способом сосредоточиться на контексте, словарном запасе и правильно его произносить;

- смотреть фильм несколько раз. Повторение играет решающую роль при обучении с помощью фильмов;

- записать новые фразы в свой словарь. После просмотра фильма при каждом появлении данных фраз значение слов будет достаточно легко вспомнить;

- поставив фильм на паузу, рассказать предположительное продолжение фильма;

- не сосредотачиваться на субтитрах, которые могут легко отвлечь от игрового процесса.

Преподаватели иностранных языков используют фильмы на своих занятиях ввиду того, что они являются отличным средством преподавания и обучения. Обучение иностранному языку при помощи фильмов мотивирует и доставляет удовольствие студентам. Мотивация является важным фактором, помогающим успешно овладеть вторым языком.

Фильм обеспечивает аутентичность и разнообразность языка. Студентам предоставляется возможность рассмотреть различные реальные ситуативные примеры иностранного языка, «реальной» беседы, помогая ознакомиться с естественными выражениями речи [5].

Фильм визуализирует контекст, позволяя студентам лучше понимать язык, интерпретируя его в полном визуальном контексте; слушать языковые обмены и одновременно видеть некоторые визуальные подсказки, как выражения лица и жесты. Визуальные подсказки поддерживают вербальное сообщение, фокусируя внимание.

Целый фильм или фрагмент можно использовать для практики аудирования и чтения, а также в качестве образца для устной и письменной речи; можно внести дополнительное разнообразие в аудиторию, просмотрев различные типы, жанры фильмов.

Таким образом, для максимальной отдачи эффективного метода изучения иностранного языка при помощи фильмов необходимо [6]: выбрать фильм по интересу студентов (новичкам рекомендуется смотреть простые и легкие фильмы); предложить студентам посмотреть фильм/эпизоды фильма на родном языке для лучшего понимания сюжета фильма; предложить посмотреть фильм еще раз с иностранными субтитрами или, возможно, с двумя субтитрами (иностранной и родной язык); начать смотреть с самой простой, но в то же время самой интересной сцены, замедляя диалоги при необходимости (посмотрев несколько раз, необходимо убедиться, что все усвоено); повторять и останавливать фильм для прослушивания до тех пор, пока реплики фильма данной сцены (семантической единицы) возможно с легкостью произнести; посмотреть со студентами словарный запас (периодическое повторение слов поможет перенести словарный запас в долговременную память и лучше запомнить слова и фразы); посмотреть фильм несколько раз, чтобы попрактиковаться в навыках аудирования, в конце концов полностью отключив субтитры на родном языке.

Список литературы

1. Ермакова Ю.Д. Актуальные возможности моделирования процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / Ю.Д. Ермакова, Н.В. Куликова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. – 2017. – Т. 14. №4.
2. Мутовкина О.М. Аутентичные видеоматериалы как средство формирования социокультурной компетенции / О.М. Мутовкина // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2017. – №3.
3. Ситдикова Г.Р. О некоторых особенностях использования геймификации в процессе преподавания иностранного языка / Г.Р.Ситдикова, Л.А. Малахова, Е.Е. Новгородова [и др.] // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – №1. – С .104–108.
4. Ситдикова Г.Р. Об использовании аутентичных видеоматериалов на занятиях в целях повышения мотивации студентов к изучению английского языка: сборник трудов конференции / Г.Р. Ситдикова, Е.Е. Новгородова, Л.А. Малахова [и др.] // Технопарк универсальных педагогических компетенций: мат. Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 февр. 2023 г.); редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 317–321.
5. Шафигулина Р.Р. Развитие разговорных навыков при помощи видеофильмов на уроке английского языка / Р.Р. Шафигулина, С.М. Ерденова // Sciences of Europe. – 2020. – №48–4 (48).
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ejoy-english.com/blog/learning-english-with-movies> (дата обращения 24.03.2023).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Агабекова Джейла Самир Кызы
учитель

МБОУ «СОШ №21»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЛИЯНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА МЫШЛЕНИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития творческого мышления младших школьников в процессе обучения, раскрыты суть, содержание основных понятий проблемы, определены критерии, характеризующие творческое мышление в процессе обучения (беглость, гибкость и способность к ясности, простоте и рациональности освоения материала). Обоснована и раскрыта роль проблемных ситуаций (использование текстовых задач, специальных упражнений и заданий, развивающие беглость, гибкость и рациональность), как средство развития творческого мышления младших школьников в процессе обучения, изложены методические приемы.

Ключевые слова: развитие, личность, проблемное обучение, младший школьник, индивидуализация, развивающий характер, особенности ситуации.

Согласно ФГОС НО, младших школьников следует приучать к применению своих знаний и умений, подготавливая к творческой деятельности в будущем. Учебная деятельность должна носить, насколько это возможно, творческий характер. Этому во многом способствует проблемное обучение.

Проблемное обучение – это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемной ситуации и активной самостоятельной деятельности по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками, развитие мыслительных способностей [2]. Проблемное обучение существует в рамках деятельностного подхода и его отличает самостоятельное добывание знаний ученикам и высокий уровень их познавательной активности.

Проблемное обучение обеспечивает младшим школьникам более прочное усвоение материала, развивает аналитическое мышление, ориентирует на комплексное использование знаний. Такого определения проблемного обучения придерживались А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Т.В. Кудрявцев.

Но более детально сущность проблемного обучения раскрыл В. Оконь, который видел в проблемном обучении некий системный процесс организации проблемных ситуаций, посредством определения проблем, поиска их оптимального решения в совместной деятельности педагога и учащихся, проверки этих решений, систематизации полученных результатов.

Проблемная ситуация выступает основной единицей проблемного обучения, это отправная точка мышления, активизирующая учебные потребности и обеспечивающая внутреннюю готовность к освоению новых представлений и практических умений. В рамках учебной деятельности самого учащегося, проблемная ситуация рассматривается как мотивационный прием активизации мыслительных операций для перехода системы представлений в систему убеждений [2].

При выборе содержания проблемного обучения педагог ориентируется на критерии анализа самих заданий и проблемных ситуаций, возможности учащихся и целостный характер обучающего процесса. Средствами создания самой педагогической ситуации выступают традиционные в образовательном процессе приемы, а именно: вариативных вопросов, практических действий, демонстрации объекта, предмета. Алгоритм подбора проблемных вопросов включает ряд этапов: мыслительное затруднение должно быть посильным для учеников, вопросы содержат сопоставление известного с неизвестным, вопросы отражают материал не только одного учебного предмета.

Основные методы проблемного обучения: частично-поисковый, поисковый и исследовательский. В начальной школе особенно необходимо активизировать работу в этом направлении, потому что младший школьник сензитивен к решению проблемных ситуаций. Само построение образовательного процесса при реализации проблемного подхода получает совершенно другой характер. Более активным и интерактивным становятся методы и приемы обучения, самостоятельный характер принимает учебная деятельность школьников, формы контроля и самоконтроля проходят на более сознательном уровне, а само содержание всегда носит практический характер. Технология проблемного обучения включает выполнен из ряда обязательных этапов: создание проблемной ситуации, подбор вариантов решения, решение проблемной ситуации, проверка полученных результатов, систематизации и обобщение добытых знаний, умений.

Известно в разное время вопросами мышления занимались ученые психологи различных школ и направления: Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская и многих других. Среди работ, посвященных вопросам развития мышления младших школьников в условиях усвоения учебного материала следует отметить работы В.А. Крутецкого, Е.Н. Турецкого, Л.М. Фридмана.

Мышление ребенка в начальный период младшего школьного возраста еще очень отличается эгоцентричностью, что значительно снижает возможность самостоятельно принимать решение в проблемной ситуации. Однако к середине начальных классов ребенок уже может мысленно сопоставлять отдельные факты, объединять их в целостную картину и даже формировать для себя абстрактные знания.

Одной из основных логических операций мышления, которая успешно развивается в рамках проблемной ситуации – суждение. Суждение – это форма мышления, в которой что-либо утверждается или отрицается о существовании предметов, о наличии или отсутствии у них каких-либо свойств о состоянии, виде деятельности, или об их отношениях. Суждения могут быть ложными, истинными, общими, частными, единичными. Истинные суждения – это объективно верные суждения. Ложные суждения, те, которые не соответствуют реальности.

Рассуждение является обоснованием, если исходя из суждения – оно вскрывает посылки, которые обуславливают его истинность. Рассуждение является умозаключением, если исходя из посылок – оно раскрывает систему суждений, следующую из них

Умозаключение всегда является частью результата решения проблемной ситуации и представляет собой выводение из одного или нескольких суждений нового суждения. Исходные суждения, из которых выводится, извлекается другое суждение, называют посылками умозаключения. С точки зрения педагогики, логическими суждениями можно считать такие, с помощью которых ребенок последовательно, обоснованно излагает свои мысли. Формирование таких мыслительных операций удачно проходит именно в проблемной ситуации, которая усиливает убедительность мысли, а вместе с этим повышает культуру мышления. Чем более развита логика мышления, тем выше у младшего школьника культура логических суждений, непосредственно отражающиеся в речи в форме высказываний [1].

Логические операции – это способы мыслительных действий, определяющие вид обработки информации и последующие действия человека. Они выступают неотъемлемо частью проблемной ситуации.

Анализ – это мыслительная операция младшего школьника по разделению сложного объекта на составляющие его части. Синтез – это мыслительная операция младшего школьника, позволяющая в едином аналитико-синтетическом процессе мышления переходить от частей к целому. Анализ и синтез в мышлении взаимосвязаны. Анализ без синтеза приводит к механическому сведению целого к сумме частей, также невозможен синтез без анализа, так как он должен восстановить целое из выделенных анализом частей. Неразрывное единство между анализом и синтезом отчетливо выступает в таком важном в начальной школе познавательном процессе младших школьников, как сравнение [3].

Сравнение рассматривается как операция, заключающаяся в сопоставлении предметов и явлений, их свойств и отношений друг с другом. С помощью сравнения младший школьник выявляет общности или различия между ними. Обобщение это объединение многих предметов или явлений по какому-то общему признаку. В ходе обобщения в сравниваемых предметах младшие школьники учатся выделять нечто общее: общие как сходные признаки; общие как существенные признаки.

Эти сходные, похожие признаки затем абстрагируются из совокупности других свойств и обозначаются словом, затем они становятся содержанием соответствующих представлений младшего школьника о какой-либо системе предметов или явлений. Абстрагирование в данном случае определяется как мыслительная операция, основанная на отвлечении от несущественных признаков предметов, явлений и выделении в них основного, главного.

Абстракция и обобщение являются двумя взаимосвязанными сторонами единого мыслительного процесса младших школьников, при помощи которого мысль идет к познанию. Познание совершается в понятиях, суждениях и умозаключениях [5].

В учебной практике решения проблемных ситуаций конкретизация начинается для младших школьников в с умения привести свой пример. В дальнейшем эта мыслительная способность выявляется через умение

учащихся решить более сложную задачу без помощи педагога, чрез использование знаний в ситуациях внеучебной деятельности.

Использование проблемных ситуаций в усвоении учебного материала школьниками и существенно влияет на развитие словесно-логического, понятийного мышлений. В учебной практике решения проблемных ситуаций конкретизация начинается для младших школьников в с умения привести свой пример. В дальнейшем эта мыслительная способность развивается.

В ходе обучения через проблемные ситуации младшие школьники овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме, анализировать процесс собственных рассуждений. У учащихся появляется логическое верное суждение.

Учебная деятельность, выстроенная в проблемном характере, способствует развитию познавательных способностей младших школьников. В процессе школьного обучения происходит не только усвоение отдельных знаний и умений, но и их обобщение на основе развития мыслительных операций (анализ, синтез, рассуждение, сравнение и т. д.) и вместе с тем формирование интеллектуальных операций.

Метод проблемных ситуаций позволяет сохранить логику развития мыслительных операций, свойственных младшим школьникам и вывести их на более высокий научный уровень. При этом учащиеся сохраняют активную мотивацию учебной деятельности.

Список литературы

1. Блохин И.А. О проблемном обучении в начальных классах / И.А. Блохин, В.В. Ляхин, В.П. Стрекозин // Начальная школа. – 2019. – №6. – С. 53–64.
2. Веселова Н.Н. Построение заданий на развитие у младших школьников в учебной.
3. Вокова Н.Н. От «школы памяти» к «школе мышления» и «школе развития» / Г. Волкова, М. Чикурова // Директор школы. – 2019. – №2. – С. 56–62.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментально-психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2020.
5. Лук А.Н. Мышление и творчество / А.Н. Лук. – М.: Политиздат, 2020.
6. Магюшкин А.М. Проблемная ситуация в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 2022.
7. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 2022.
8. Феромонов А.П. Развитие мышления в проблемном обучении младших школьников. – М., 2021.

Александрова Илона Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

DOI 10.31483/r-106001

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ИНТЕРЕСА К НАЦИОНАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ ПОМОРОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме воспитания культуры межнационального общения детей школьного возраста. Внимание обращается на необходимость приобщения школьников к народным традициям и обогащение системы знаний о культуре разных народов. Определяются направления работы социального педагога по воспитанию культуры межнационального общения школьников.*

***Ключевые слова:** культура межнационального общения, социальный педагог, воспитание патриотизма, национальные традиции, педагогические условия.*

Россия вступила на путь реформ, изменивших в короткие сроки всю общественную жизнь, значимо повлиявших и на сферу межнациональных отношений. Ряд факторов социально-экономического характера способствует формированию у населения негативного отношения к мигрантам, жителям бывших союзных республик, приезжающих на постоянное или временное место жительства.

Преобразования последних лет, происходящие в современной России, ставят особые задачи перед системой образования. Педагогическая деятельность требует от учителя разнообразия знаний и умений в области воспитания школьников, а каждый исторический период жизни общества выдвигает перед ним особые задачи. Одной из наиболее актуальных в наше время стала задача воспитания у школьников культуры межнационального общения

Социально-педагогическая деятельность в школе – это процесс целенаправленного решения социально-педагогических задач, возникающих в образовательной и социальной сфере на основе приоритета потребностей и интересов детей, обычаев и традиций народной культуры [1]. В рамках данной проблемы (воспитания культуры межнационального общения) основной профессиональной активности социального педагога становится сфера взаимодействия и взаимоотношений всех участников воспитательно-образовательного процесса.

Ещё одной важной составляющей в работе социального педагога, является работа с семьёй. В психолого-педагогической литературе можно найти множество работ, посвящённых тому, как тот или иной стиль семейного воспитания влияет на развитие ребёнка. Социальный педагог, работающий со школьниками – представителями различных социальных групп, сталкивается с необходимостью учитывать культурно-ценностно-специфические формы семейного воспитания, принятые в данной группе. Очевидно, что задача изучения и учёта в работе особенностей семьи

ребёнка является одной из наиболее сложных и кропотливых задач социального педагога школы.

Следующим из направлений работы социального педагога будет являться деятельность, направленная на анализ социальных и политических факторов, влияющих на социализацию подростков. Одной из особенностей работы со школьниками из разных социальных групп, является необходимость учёта тех социальных и политических особенностей обстановки, в которых происходила или происходит их социализация.

Необходимо помнить, что процесс социализации – это приобретение конвенциональных значений посредством общения со значимым окружением. Поэтому понимание особенностей поведения такого ребёнка лежит через понимания специфики его социального окружения и прежде всего через изучение страхов, ожиданий, предрассудков, мифов и т. д., которые он воспринял и разделяет.

Особое место в работе социального педагога занимает деятельность с вынужденными мигрантами. Вынужденные мигранты – люди, покинувшие привычное место жительства и среду обитания в силу экономических, политических или социальных причин. При работе с детьми, пережившими опыт вынужденной миграции, социальному педагогу необходимо также учитывать тот специфический опыт, который ей предшествовал и который во многом определил условия их социализации.

Социальный педагог должен хорошо знать, дети каких народов учатся в школе. Это необходимо знать не только для того, чтобы целенаправленно формировать гуманную основу для межличностных отношений в классах и для корректного, выбора форм воспитательной работы, учитывающей этнокультурные особенности детей, но для того, чтобы привлечь родителей к решению важной социально-педагогической проблемы, дать им необходимые знания в этом вопросе.

Сам педагог должен знать, что у каждого народа и его представителей, стремящихся сохранить национальное своеобразие, есть своя система культурных ценностей, которая включает этническую символику, жилищно-поселенческий комплекс, особенности одежды, питания, традиционные ремёсла, национальный разговорный и литературный язык, фольклор, система духовных ценностей. Педагогу необходимо обратить внимание на это, потому что только человек, знающий особенности своей народной культуры, может с пониманием относиться и к другой [2].

Социальный педагог должен ориентировать родителей учащихся на то, чтобы в семейном воспитании они поддерживали и сохраняли интерес детей к родному языку, лучшим традициям, искусству своего народа. Именно родители могут передать этнокультурные ценности своего народа детям, чтобы те не утратили своих «корней», памяти о своём происхождении.

Одновременно педагогу важно направлять внимание и педагогические действия родителей на то, чтобы они поддерживали в детях интерес и уважение к иной культуре, к иным культурным ценностям, которые создавались каждым народом на протяжении своей истории и с которым приходится жить в тесном контакте и взаимодействии.

Социальный педагог, работающий над данной темой, должен сам потрудиться, чтобы на родительском собрании, групповой или индивидуальной консультации дать родителям содержательный материал,

подтверждающий мысли о культурном взаимодействии народов, об межнациональном общении как основе взаимных отношений разных народов и его представителей, о вкладе каждого народа в культурные ценности.

Социальный педагог должен, просвещая родителей, говорить также о том, что новые глобальные процессы, происходящие в обществе, диктуют не только терпимость по отношению друг к другу, но и широкий открытый диалог, основанный на взаимном уважении. Это обуславливает постепенное становление единых культурных стандартов деятельности, поведения, единой нравственной инфраструктуры.

Эффективность воспитания культуры межнационального общения, с точки зрения современных авторов, обеспечивается выполнением ряда основных и педагогических условий:

1) ознакомление школьников с трудом, бытом, культурой разных народов на основе в значительной мере сформированных у детей дружеских, гуманных взаимоотношений;

2) уважение личности ребёнка со стороны педагогов, в том числе и родителей;

3) усиление внимания к воспитанию общей культуры поведения со стороны педагогов и родителей;

4) работа по воспитанию симпатии и уважения к людям разных национальностей должна пронизывать весь педагогический процесс школьного образования;

5) воспитанность, активная позиция самого педагога;

6) тщательный отбор познавательного материала;

7) индивидуальный подход к детям;

8) взаимодействие и сотрудничество школы с семьёй, формирование у педагогов и родителей культуры межнационального общения;

9) непрерывность работы по культуре межнационального общения между всеми звеньями системы народного образования, преемственность в работе по воспитанию симпатии и уважения к людям разной национальности;

10) комплексное использование разносторонних средств, методов и приёмов во всех видах детской деятельности.

От усилий взрослых, семьи и школы во многом зависит формирование совместимости с новой культурной средой, психологического равновесия, ощущения гармонии с окружающим миром. Без этого невозможно воспитывать культуру межнационального общения как принцип жизни.

Список литературы

1. Никитина Л.Е. Социальный педагог в учреждении образования (Модель и методика работы): метод. пособ. / Л.Е. Никитина. – М.: ИПСР РАО, 2001. – 50 с.

2. Асмолов А.Г. Мы обречены на толерантность / А.Г. Асмолов // Семья и школа. – 2001. – №11–12. – С. 32–34.

3. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю.В. Василькова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

4. Гасанов З.Т. Формирование культуры межнационального общения в многонациональном регионе / З.Т. Гасанов // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 11.

5. Куницына В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погорьша. – СПб., 2002. – 331 с.

6. Караковский В. Общечеловеческие ценности – основа учебно-воспитательного процесса / В. Караковский // Воспитание школьников. – 1993. – №2–5. – С. 16.

Аширова Олеся Михайловна
воспитатель

Огурцова Наталья Сергеевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №206 «Сударушка»
г. Тольятти, Самарская область

СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЫ С ЦЕЛЮ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена одному из главных направлений в современном дошкольном образовании – речевому развитию ребенка дошкольного возраста. В статье описана система и практический опыт работы с детьми в детском саду по данному направлению. Приведены примеры интерактивных дидактических пособий с целью решения речевых задач и формирования навыков сотрудничества у дошкольников.*

***Ключевые слова:** речевое развитие, дошкольный возраст, коммуникативные речевые навыки, коммуникативные речевые умения, интерактивная образовательная среда, интерактивное дидактическое пособие.*

Своевременное речевое развитие ребенка является важнейшим условием его полноценного психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей [2, с. 8]. Развитие речи в дошкольном детстве является процессом многоаспектным по своей природе. Овладевая речью, ребенок овладевает и знаниями о предметах, признаках, действиях и отношениях, запечатленными в соответствующих словах. При этом он не только приобретает знания, но и учится мыслить, поскольку думать – это значит говорить про себя или вслух, а говорить – значит думать.

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От качества речи, умения пользоваться ею в игре, во время образовательной или совместной деятельности со сверстниками или взрослым, при планировании и обсуждении совместного рисунка, при обсуждении роли в спектакле зависит успешность деятельности ребенка, его принятие сверстниками, авторитет и статусное положение в детском сообществе.

Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому необходимо заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности. Дошкольный возраст – это период, когда дети наиболее остро нуждаются в приобретении информации, поэтому необходима специальная организация общения, чтобы помочь им приобрести коммуникативные речевые умения и навыки. Правильно организованная развивающая среда и дидактическое оснащение позволит

ребенку-дошкольнику успешно овладеть родным языком и коммуникативными умениями.

Речевая среда детского сада №206 «Сударушка» АНО ДО «Планета детства «Лада» г. о. Тольятти в разных группах, с одной стороны, имеет собственное наполнение и пространственную организацию в силу специфики каждого этапа дошкольного детства, а с другой – дополняется новыми интерактивными элементами, обеспечивая зону ближайшего развития дошкольников.

Благодаря особой интерактивной образовательной среде, созданной в детском саду, обеспечивается возможность решения задач образовательной области «Речевое развитие», в том числе на интегративной основе. Такая созданная педагогически и психологически целесообразная развивающая предметно-пространственная среда способствует оптимизации процесса обучения, развитию совместной и самостоятельной коммуникативной деятельности детей, предоставляет возможность дошкольникам использовать среду с учетом своих интересов и потребностей [1, с. 298]. С целью решения речевых задач и формирования навыков сотрудничества у детей педагогами детского сада разработано и изготовлено много авторских дидактических интерактивных пособий, которые стимулируют коммуникативную и речевую деятельность детей, позволяют свободно познавать окружающую действительность. Использование этих пособий позволяет в комплексе решать задачи речевого, познавательного и социально-коммуникативного развития дошкольников. Все интерактивные пособия изготовлены с учётом деятельностного подхода: съёмные картинки, магнитные детали и наличие деталей на контактной ленте-липучке с игровыми заданиями, меняющиеся игровые поля в соответствии с изучаемой лексической темой и интересами детей. Авторские интерактивные пособия – это дополнение к традиционной дидактической системе, которые достаточно разнообразны по дидактическим целям и возрастным возможностям дошкольников, позволяют сделать образовательный процесс информационно ёмким, зрелищным и комфортным, а также обеспечить индивидуализацию учебного процесса.

Описание работы с дидактическим интерактивным пособием «Интерактивная ширма»

Пособие предназначено для деятельности с детьми 3–7 лет. Деятельность воспитанников с интерактивной ширмой может быть подгрупповой, парной или индивидуальной.

Интерактивная ширма изготовлена из ячеистого поликарбоната и каркаса из нержавеющей труб, который крепится на пластмассовые колёса. Рабочая поверхность 53x70см. На игровом поле изображены объекты на разные лексические темы: «Дикие и домашние животные», «Птичий двор», «Лесная полянка», «Времена года» и др. В прямоугольные карманы вставляются игровые карточки, которые сменяются в зависимости от знакомства детей с той или иной лексической темой.

Интерактивная ширма может перемещаться в любое место игрового пространства по желанию детей или в соответствии с образовательными задачами, что позволяет оптимально использовать площадь игрового помещения в предметной среде и трансформировать её под конкретную речевую задачу с учетом возрастных особенностей детей. Интерактивная

ширма может быть использована не только как дидактическое пособие, но и как театральная ширма.

Используя интерактивную ширму, воспитатель может предложить детям пересказать сказку, подобрать картинки предметов на заданный звук, назвать животных и их детёнышей, классифицировать предметы и объединить их в группы по основному признаку и др. Используя дидактическое пособие в совместной и самостоятельной деятельности дошкольников, можно в комплексе решить все задачи основных направлений речевого развития детей.

Описание работы с дидактическим интерактивным пособием «Умная коробочка»

Интерактивное пособие предназначено для деятельности с детьми 3–7 лет.

Деятельность воспитанников с «Умной коробочкой» может быть подгрупповой, парной или индивидуальной.

Игровое настольное пособие представляет собой четырёхсекционное панно в виде складной коробочки (секции 18x35см). Коробочку можно обшить плотной плащевой тканью любого цвета с учётом интерьера группы. На каждом торце «Умной коробочки» крепятся предметные картинки с обозначением лексической темы: для детей 3–5 лет – одна лексическая тема, для детей 5–7 лет может рассматриваться две-три лексические темы. На внутренних поверхностях секций нашито по два кармана для предметных картинок или игровых заданий, которые дети старшего дошкольного возраста выполняют самостоятельно.

Многофункциональность пособия выражается в разнообразии заданий для детей младшего и старшего возраста. С помощью «Умной коробочки» дети 3–5 лет могут самостоятельно классифицировать картинки с учетом обозначенной лексической темы («Транспорт», «Одежда», «Мебель», «Овощи-фрукты» и др.), а также совершать игровые манипуляции в сюжетно-ролевых играх.

Дети старшего дошкольного возраста могут самостоятельно выбрать и менять себе игровые задания, с помощью которых можно решать разные образовательные задачи в соответствии с изучаемой лексической темой и интересами детей.

В зависимости от поставленных речевых задач и возраста воспитанников к интерактивному дидактическому пособию разработаны дидактические игры: «Кто как голос подаёт?», «Угадай по описанию», «Кто как передвигается?», «Животные и их детёныши», «Кто чем питается?», «Кто где живёт?», «Четвёртый лишний», «Найди по описанию», «Кто что умеет делать?», «Кто где сидит?», «Чем похожи, чем отличаются?», «Тихо-громко», «Кого не стало?», «Расскажи-ка», «Подбери силуэт», «Придумай сказку» и др.

Описание работы с дидактическим интерактивным пособием «Интерактивный речевой планшет»

Интерактивное пособие предназначено для деятельности с детьми 5–7 лет.

Деятельность воспитанников с «Интерактивным речевым планшетом» может быть подгрупповой, парной или индивидуальной.

Речевой планшет представляет собой лист пластика размером 30x40. С левой стороны планшета столбцом наклеены кармашки для предметных

картинок. По полню планшета вправо от картинок в строчку расположены крышечки, которые можно закручивать. Игровые манипуляции с «Интерактивным речевым планшетом» привлекательны для детей, развивают мелкую моторику рук и позволяют решать задачу развития фонематического восприятия и звукового анализа слова, обогащают словарь, формируют грамматический строй речи, способствуют подготовке к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Дети пяти лет выполняют звуковой анализ слова с помощью крышечек с цветной поверхностью. Дети 6–7 лет используют крышечки, на которых наклеены буквы или слоги. Педагог или сам ребенок выбирает картинку, на которой изображен предмет (ребенок может сам нарисовать картинку), и с помощью крышечек с цветной поверхностью выполняют звуковой анализ. Если на поверхности крышечки наклеены буквы или слоги, ребенок может выложить слово. Имеются крышечки с пустой поверхностью, на которой дети по желанию могут написать буквы и слоги. Еще один вариант использования планшета, когда задается схема звукового анализа, или написано слово, а ребенок подбирает предметную картинку. С большим интересом педагоги совместно с детьми разработали игры для «Интерактивного планшета»: «Вставь пропущенную букву», «Какой звук пропустили?», «Подбери картинку», «Расшифруй (зашифруй) слово» и т. д.

Речевые интерактивные пособия создают у детей эмоциональную отзывчивость и вызывают желание участвовать в речевом общении со взрослыми и сверстниками, самостоятельно в процессе игры легко и непринуждённо развивать и совершенствовать свои речевые и коммуникативные навыки с учетом возрастных особенностей.

Современная речевая среда в детском саду – это интерактивное образовательное пространство, где качество речевого развития дошкольника напрямую зависит от профессиональной компетентности педагога и той развивающей среды, которую он создает каждый день.

Список литературы

1. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева [и др.]. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 352 с.
2. Руденко И.В. Технология развития образной речи дошкольников на основе метода «Синквейн»: практическое руководство / И.В. Руденко, Е.В. Иванова, И.А. Никирева. – Тольятти: Издатель Качалин А.В., 2019. – 132 с.

Бегимов Хусен Худоярович

канд. пед. наук, доцент

Таджикский государственный педагогический

университет им. Садриддина Айни

г. Душанбе, Республика Таджикистан

Джураев Мамадкарим Мадаминович

ассистент

Таджикский педагогический институт в Раштском районе

г. Гарм, Республика Таджикистан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УРАВНЕНИЯ ПРИ РЕШЕНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

***Аннотация:** в статье говорится о текстовых задачах, выполняющих очень важную функцию, в начальном курсе математики они являются полезным средством для развития у детей логического мышления, умения анализировать и синтезировать, обобщать, абстрагировать и конкретизировать. Кроме того, решение уравнения способствует развитию терпения, настойчивости и воли, способствует пробуждению интереса к самому процессу поиска решения, позволяет испытать глубокое удовлетворение, связанное с правильным ответом.*

***Ключевые слова:** текстовые задачи, уравнения, начальные классы, слабое, вычитаемое, множитель, математика в начальных классах.*

В последние годы проведен ряд эффективных работ в области математического образования. Преподавание математики осуществляется в соответствии с новой программой, с учетом изменений и дополнений. На основе образовательной программы написаны новые учебники, они полностью отличаются от старых. Совершенствование школьной математики поставило перед учителями начальных классов новые задачи, такие как: использование новых способов и методов обучения математике, использование информационных технологий, использование электронно-вычислительных машин, использование компьютеров, поиск путей и методы исследования математики в жизни и т. д.

На наш взгляд, одним из путей повышения качества и эффективности математического образования в начальных классах является развитие научного мышления и творческих способностей младших школьников через источники, связанные с понятием уравнений при решении математических задач.

Текстовые задачи в процессе уроков математики начальных классов способствуют повышению активности младших классов для формирования логического, научного мышления и творческой активности школьников, заставляя их осознанно осмысливать наблюдаемые ими предметы, анализировать их. А полученные знания, навыки и умения, приобретенные в ходе занятий, использовать на практике, для формирования понятия уравнения при решении математических текстовых задач.

По новой программе метод решения уравнений в начальных классах начинается со второго класса. Метод решения уравнений второго класса

прост и основан на связи между действиями и результатами действий. По этой причине учителям начальных классов необходимо организовать метод решения уравнений с помощью вопросов и ответов, основанные на правильном соблюдении правил выполнения действий, связи между действиями и результатом нахождения неизвестных

Реализация этих методов в первые дни вызывает затруднения у учителей начальных классов. Если мы с первых дней подготовим учащихся к чтению, обсуждению, объяснению, то и наша работа будет легче, и их устная речь будет развиваться. Решение уравнений имеет важную возможность раскрыть сущность математического образования. Она способствует углублению и расширению полученных математических знаний учащихся начальной школы, помогает самостоятельно использовать математические методы при ее решении.

Успешное решение уравнений учащимися показывает, что в знаниях детей происходит элиминация уровня. Анализ научно-методической литературы и изучение опыта работы учителей начальных классов общеобразовательных учреждений показывают, что в настоящее время они придают большое значение решению уравнений в процессе обучения математике. Глубоко определено их положение в образовательном процессе, полностью разработаны методы их использования в процессе занятий и проведения внеклассной работы.

Одним из путей повышения качества и эффективности математического образования учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений является развитие познавательной и проблемной деятельности по математике, связанной с понятием уравнения, результатом чего является развитие логического мышления и практической деятельности у школьников. Поэтому, на наш взгляд, в этом возрасте целесообразно пробуждать интерес детей к науке о математике и в какой-то степени готовить их к изучению математики [1].

Одной из основных задач обучения математике в начальных классах является повышение навыков младших школьников в устных и письменных вычислениях. Ученики первых и вторых классов чаще знакомятся с небольшими числами, а вычисления в основном производятся устно. В третьем и четвертом классах учащиеся повышают свои навыки письменных вычислений. Примеры и текстовые задачи, которые в основном решаются с помощью уравнений, используются в качестве учебных и обучающих средств для упражнения. В основном уравнение решается с помощью арифметических операций. Решая уравнения, учащиеся начальной школы узнают связь между действиями.

В курсе математики младших классов содержание всех арифметических действий определяется в основном при решении текстовых задач с помощью уравнений. При решении текстовых задач учащиеся запоминают смысл всех действий и знают выполнение основных ситуаций этих действий. Обучение учащихся начальной школы тому, как решать проблемы, заставляет их мыслить самостоятельно. Практическая подготовка младших школьников с точки зрения психологии и педагогики, а также связь обучения с жизнью повысит проблему решения математических текстовых задач с помощью уравнений [6].

В наборе задач необходимо решать не только заданные задачи, но и то, что существует в природе, причем сами учащиеся готовят и решают

задачу. При решении текстовых задач с помощью уравнения и его составлении необходимо использовать практические работы или жизненный опыт учащихся начальной школы. В процессе решения текстовых задач с использованием уравнений необходимо научить учащихся осуществлять создание образовательных возможностей. В каждом выпуске есть условия и вопросы. В условии задачи дается связь между заданными числами и связь этих чисел с числами, требуемыми задачей. Это определяет актуальность выбора арифметических операций. Это связь между условием данной задачи, на основании которого необходимо произвести арифметические действия и ответить на вопрос задачи. В системе обучения математике решение задач считается одним из видов полезных упражнений. Решение задач важно для того, чтобы учащиеся полностью поняли концепцию математики и расширили теоретические знания. Решение текстовых задач имеет психолого-педагогическое значение, с помощью которого формируются математические знания, необходимые навыки и умения. Школьников заставляют понимать законы природы, изучать их применение, расширять знания, навыки, самостоятельно мыслить, обсуждать, анализировать, делать выводы и подводить итоги при решении задач [2].

Таким образом, решение математических текстовых задач с помощью уравнений имеет большое психолого-педагогическое значение: с их помощью мы формируем систему математических знаний и необходимых умений. Поэтому требуется решение математических текстовых задач нахождение неизвестных, покажем на примере.

По сумме и второму слагаемому находится первое слагаемое. *Задача:* Наим купил несколько учебников и 12 книг художественной литературы. Всего Наим купил 10 книг. Сколько учебников купил Наим?

Решение: $x+10=12$; $x=12-10$; $x=2$. *Ответ:* Наим купил только два учебника.

Требуется найти вторую сумму из суммы и первой суммы. *Задача:* Наим купил 8 учебников и несколько книг по искусству. Всего Наим купил 10 книг. Сколько художественных книг купил Наим?

Решение: $8+x=10$; $x=10-8$; $x=2$. *Ответ:* Наим купил только два учебника.

Требуется найти уменьшаемое по разности и вычитаемому. *Задача:* Учащиеся сделали несколько скворечников, когда повесили на дерево 12 скворечников, осталось 7 скворечников. Сколько скворечников сделали ученики?

Решение: $x-12=7$; $x=7+12$; $x=19$. *Ответ:* Все ученики сделали 19 скворечников.

Требуется найти знаменатель и разность. *Задача:* Школьники сделали 19 скворечников. Когда на дереве повесили несколько скворечников, осталось 7 скворечников. Сколько скворечников повесили школьники на дереве?

Решение: $19-x=7$; $x=19-7$; $x=12$. *Ответ:* Школьники повесили на дерево 12 скворечников.

Нахождение первого множителя при произведении одного из множителей. *Задача:* Если неизвестное число умножить на 12, получится 72. Найти неизвестное?

Решение: $x \times 12=72$; $x=72:12$; $x=6$. *Ответ:* Неизвестное равно 6.

Требуется найти второй множитель исходя из произведения одного из множимых. *Задача:* Если мы умножим число 9 на неизвестное, мы получим 63. Найти неизвестное?

Решение: $9 \times x = 63$; $x = 63 : 9$; $x = 7$. *Ответ:* Неизвестное равняется 7.

Нахождение делителя по делителю и произведению деления. *Задача:* Разделим неизвестное число на 14, получится число 24. Найти неизвестное?

Решение: $x : 14 = 24$; $x = 24 \times 14$; $x = 336$. *Ответ:* Неизвестное равно 336.

Нахождение делителя по делителю и произведению деления. *Задача:* разделить 48 на неизвестное число, получится число 8. Найти неизвестное число?

Решение: $24 : x = 8$; $x = 48 : 8$; $x = 6$. *Ответ:* Неизвестное число равно 6.

Таким образом, решение математических текстовых задач с помощью уравнений имеет важное значение, с их помощью мы формируем систему математических знаний и необходимых умений, а умение решать математические текстовые задачи, на наш взгляд, развивает уровень математических знаний учащихся.

Список литературы

1. Бегимов Х.Х. Методика математики в начальных классах (на таджикском языке): учеб. пособ. / Х.Х. Бегимов, С. Рабиев, Т.Б. Раджабов [и др.]. – Душанбе, 2023. – 375 с.
2. Бегимов Х.Х. Теория и практика решения текстовых математических задач (на таджикском языке): учеб. пособ. / Х.Х. Бегимов, М.М. Джураев, Х.А. Шукурзода [и др.]. – Душанбе, 2023. – 312 с.
3. Зайцев Г.Т. Теоретические основы обучения решению задач в начальных классах / Г.Т. Зайцев. – Л.: 1983. – 98 с.
4. Осимов К.У. Методы решения математических задач. (на таджикском языке) / К.У. Осимов., Л.М. Фридман. – Душанбе, 1987. – 207 с.
5. Фройденталь Г. Математика как педагогическая задача: пособие для учителей / Г. Фройденталь. – М., 1982. – 208 с.
6. Эрдниев П.М. Теория и методика обучения математики в начальной школе / П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев. – М., 1988. – 204 с.

Булат Роман Евгеньевич

д-р пед. наук, доцент, профессор
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный
университет им. А.С. Пушкина»
г. Санкт-Петербург

Байчорова Хафиза Срафилъевна

канд. пед. наук, доцент
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического
обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-106053

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ СРЕДОВОГО ПОДХОДА В РАЗВИТИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** авторами выявлен и обоснован потенциал развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования. Ими доказывается, что применение средового подхода для повышения эффективности развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся во взаимодействии субъектов образовательной деятельности начального общего образования позволяет перенести акцент с активного педагогического воздействия на педагогическое опосредованное управление развитием обучающегося вне образовательной организации. Авторами обосновываются условия созданию образовательной медиа микросреды личности обучающегося и опосредованное педагогическое управление ей. Применение разработанной технологии позволит обеспечить целенаправленное развитие информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в период начального общего образования.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные свойства личности, начальное общее образование, средовой подход, информационно-коммуникативные технологии, педагогическое управление.*

В научных трудах учёных в области психологии и педагогики доказано, что формирование и развитие свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования происходит не только под воздействием целенаправленных педагогических приёмов в рамках освоения основной образовательной программы, но и обусловлены спецификой социальной среды. Поэтому в нашем исследовании осуществляется поиск образовательного потенциала социальной среды с целью развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования [1; 2].

В связи с этим в процессе нашего исследования мы осуществили анализ понятия «среда», которое может характеризоваться окружением, совокупностью природных и социально-бытовых условий, благоприятных для существования. Наряду с этим, мы установили, что в настоящее время однозначного понимания учёными термина «среда» ещё не достигнуто [1; 2].

Поэтому нами была принята точка зрения Б.Ф. Скиннера, который определяет понятие «среда» как обобщённый, совокупный, целостный фактор развития личности, играющий определяющую роль в модификации поведения, развёртывающегося как следствие «запланированных факторов среды». Для нашего дальнейшего исследования мы применяем понятие «микросреда» как непосредственное окружение человека, в котором он формируется и реализует себя как личность [1; 2].

Вместе с тем, поиск педагогического потенциала микросреды предопределяет изучение её свойств, которые способны оказывать на обучающегося педагогическое воздействие. Такой психолого-педагогический потенциал выявил Ж.Ж. Руссо. Он был сторонником необходимости формирования особой «образовательной среды», в которой сохранялось бы равновесие потребностей и возможностей личности обучающегося [2; 3].

Педагогический потенциал микросреды отмечал и П.Ф. Лесгафт. Он отнёс понятие «среда» к педагогической категории и установил связь между типом «педагогической среды» и типом личностного развития обучающегося. Поэтому микросреду следует понимать как личностное пространство самопознания и саморазвития обучающегося. При этом в отличие от образовательной среды образовательной организации микросреда обучающегося динамична во времени и в пространстве. Следовательно, микросреда обучающегося обладает ресурсом для развития его информационно-коммуникативных свойств за пределами образовательной организации. Поэтому мы считаем, что в исследованиях образовательной среды важнейшим направлением является потенциал социальных сетей и других Internet-коммуникации, в которые вовлечены все обучающиеся [1; 2; 3].

Вместе с тем, в современных условиях микросреда может регулироваться извне, в том числе посредством информационно-коммуникативных технологий. Вопросы управляемости среды, рассмотренные И.А. Ореховой, подтверждают, что опосредованное педагогическое управление микросредой обучающегося может иметь решающее значение в его целенаправленном развитии. Поэтому принятый в наших исследованиях средовой подход мы характеризуем как теорию осуществляемого через специально формируемую среду управления процессом формирования и развития обучающегося [1; 2; 3].

При средовом подходе педагогические воздействия на деятельность обучающегося осуществляются через среду. В этом состоит принципиальная особенность методологии средового подхода, которая развивает свой собственный путь достижения педагогических результатов [1; 2; 3].

Наряду с этим образовательная среда начального общего образования обладает характеристиками, отличными от образовательных сред других уровней образования. Для обучающегося начального общего образования образовательная среда является качественно новым уровнем взаимодействия с педагогами и другими обучающимися. Начальное общее образование характеризуется рядом трудностей у обучающегося, в том числе его адаптацией к школе, к новому укладу деятельности, распорядка дня и т. д. [1; 2; 3].

Вместе с тем, изменения у обучающихся происходят и в восприятии информационно-коммуникативных технологий. Однако развитие у них информационно-коммуникативных свойств личности может иметь как стихийный, так и педагогически управляемый характер. Поэтому именно

в этот период особо актуальным становятся педагогические воздействия во время их внеурочной деятельности вне образовательной организации. Следовательно, искусственное создание образовательной микросреды обучающихся с помощью современных ИКТ имеет важнейшее значение в их развитии [1; 2; 3].

За пределами образовательной организации микросреда обучающегося становится более педагогически управляемой посредством ИКТ. Независимость от местонахождения обучающихся позволяет информационно-коммуникационным технологиям сохранить образовательную среду в структуре и содержании микросреды личности каждого обучающегося. Образовательной среде можно придать устойчивость опосредованным педагогическим управлением за счёт информационно-коммуникативных технологий. Более того, это опосредованно управляемая педагогом образовательная составляющая микросреды обучающегося способна нейтрализовать влияние негативных стихийных факторов социальной среды [1; 2; 3].

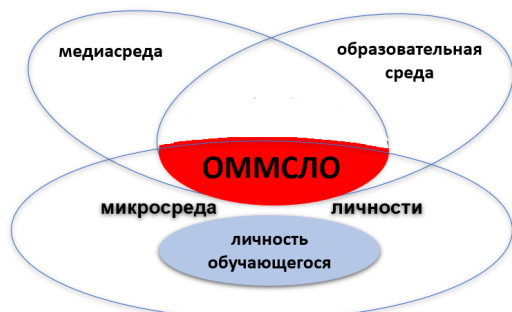
Наряду с этим, мы считаем, что усиление роли образовательной составляющей в микросреде обучающегося целесообразно на основе Internet-ресурсов популярных сетевых социальных сообществ [1; 2; 3].

Среди несомненных преимуществ такого подхода – мотивация обучающихся. При этом систематическое применение знаний, умений и навыков применения ИКТ будет способствовать их дальнейшему развитию и приумножению у обучающихся. Следовательно, это обуславливает синергетические эффекты образовательной коммуникации [3; 4].

Поэтому наиболее оптимальным решением этой задачи, на наш взгляд, является организация опосредованного управления педагогом образовательной средой обучающегося посредством социальных сетей. Выбор сетевого сообщества «ВКонтакте» нами был сделан на основе его технических, эргономических, технологических характеристик.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили, что создание требуемой медиа среды обучающегося на основе использования ИКТ, наиболее целесообразно посредством сетевого сообщества «ВКонтакте» [1; 2; 3]. Констатирующий эксперимент показал и то, что 100% обучающихся в период внеурочной деятельности вне образовательной организации постоянно имеют при себе смартфоны «в портфеле» или «в кармане» [1; 2; 3].

Поэтому для дальнейшей разработки технологии опосредованного педагогического руководства мы будем использовать термин *«образовательная медиа микросреда личности обучающегося»*, то есть среду, которая интегрирует свойства социальной среды, образовательной среды, медиасреды и микросреды (рис. 1). В основу разрабатываемой технологии мы приняли линейную (классическую) модель коммуникации Г. Лассуэлла [1; 2; 3].



Образовательная медиа микросреда личности обучающегося – окружающая обучающегося среда, которая обладает совокупностью свойств, присущих образовательной среде, медиасреде и микросреде.

Рис. 1. Структура образовательной медиа микросреды личности обучающегося

Актуальность разработки технологии определяется [5; 6; 7]:

1) во-первых, отсутствием моделей педагогического руководства развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования, ориентированных на внеурочную деятельность вне образовательной организации;

2) во-вторых, объективной потребностью в повышении эффективности развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования;

3) в-третьих, необходимостью реализации потенциала информационно-коммуникативных технологий в развитии информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования [1; 2; 3].

Цель разрабатываемой нами технологии – повышение эффективности развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования [5; 6; 7]. При этом важнейшей особенностью нашей технологии в сравнении с результатами подобных исследований является опосредованный характер педагогического управления развитием информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования [1; 2; 3].

По нашему мнению, разработанная технология является эффективным педагогическим инструментарием развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования, в том числе в период внеурочной деятельности вне образовательной организации [1; 2; 3].

Таким образом, выявление потенциала развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в процессе начального общего образования и его теоретическое обоснование показало:

1) применение средового подхода для повышения эффективности развития информационно-коммуникативных свойств личности

обучающихся в процессе начального общего образования позволяет перенести акцент во взаимодействии субъектов образовательной деятельности с активного педагогического воздействия на личность обучающегося на педагогическое опосредованное управление его развитием вне образовательной организации;

2) активизация механизмов внутренней активности обучающихся в их сетевом взаимодействии раскрывают потенциал развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся;

3) создание образовательной медиа микросреды личности обучающегося и опосредованное педагогическое управление ей позволит обеспечить целенаправленное развитие информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся в период начального общего образования.

Список литературы

1. Байчорова Х.С. Обеспечение непрерывности формирования иноязычной коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих в военно-техническом вузе / Х.С. Байчорова // Военный инженер. – 2018. – №3 (9). – С. 63–75. – EDN ZUHWE.

2. Булат Р.Е. Исследование уровня русскоязычной коммуникативной компетенции иностранного обучающегося в военном вузе / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова // Человек и образование. – 2018. – №2 (55). – С. 123–128. – EDN ALBPIH.

3. Байчорова Х.С. Обеспечение непрерывности развития иноязычной коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих в военном вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Х.С. Байчорова. – Махачкала, 2020. – 23 с.

4. Байчорова Х.С. Образовательный ресурс социальных сетей в интернете в профессиональной подготовке иностранных военнослужащих в военном инженерно-техническом вузе / Х.С. Байчорова, Е.А. Глуховская // Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. – 2015. – №4 (26). – С. 74–79. – EDN VHUNCH.

5. Булат Р.Е. Нормативно-правовые особенности развития информационно-коммуникативных свойств личности обучающихся / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова, А.А. Полякова // Юрист вуза. – 2023. – №1. – С. 30–39. – EDN EMZZQY.

6. Булат Р.Е. Активизация познавательной деятельности студентов посредством сетевого взаимодействия в период применения дистанционных образовательных технологий / Р.Е. Булат, А.А. Полякова // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: мат. XII междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 10–11 ноября 2022 года); отв. ред. М.И. Морозова. – СПб.: Ленинградск. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 61–65. – EDN ZMPTDT.

7. Булат Р.Е. Активизация познавательной деятельности студентов на основе сетевого взаимодействия в период дистанционного формата обучения / Р.Е. Булат, Х.С. Байчорова, А.А. Полякова // Человеческий капитал. – 2022. – №11 (167). – С. 194–203. – DOI 10.25629/НС.2022.11.23. – EDN LWKEVD.

Воронова Анастасия Алексеевна

студентка

Научный руководитель

Галкина Наталия Александровна

ассистент

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

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СКАЗКИ КАК СОВРЕМЕННОГО СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрена теоретическая значимость развития речи детей старшего дошкольного возраста, а именно, влияние сказки на развитие связной речи детей 6–7 лет. Целью работы является теоретическое обоснование значимости развития связной речи старших дошкольников при помощи мнемотехники и синквейна. Методами исследования выступают изучение и анализ научно-педагогической литературы по заявленной теме. В статье рассматриваются современные подходы к развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста. Раскрывается проблема низкого уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается использование мнемотехник и синквейна как одного из основных направлений развития речи на сегодняшний день, которые опираются на традиционный метод – работа со сказкой. Сказка в статье рассматривается как основной – традиционный компонент, входящий в систему методов в работе по развитию связной речи. Обоснован выбор метода работы со сказкой в старшем возрасте, опираясь на реализуемые цели и задачи работы с детьми в данном возрасте. Представлены методы, которые могут использоваться параллельно со сказкой в условиях дошкольной образовательной организация по вопросам развития связной речи.*

***Ключевые слова:** речь, связная речь, мнемотехники, синквейн, клиповое мышление, старший дошкольный возраст.*

Введение

В настоящее время, когда современных детей можно охарактеризовать как «поколение Z», т. е. дети с преобладанием клипового мышления. Досуг детей направлен на экранизированные средства с призмой быстро меняющихся картинок, что заставляет их мозг воспринимать информацию при помощи ярких изображений, не заикливаясь на основной смысловой информации, что способствует снижению уровня речевой активности детей. В связи с этим в современном обществе возникает необходимость эффективного решения задач, направленных на развитие связной речи детей дошкольного возраста, а именно старших дошкольников, поскольку они являются на переходной ступени от детского сада к школе, где уровень сформированности связной речи влияет на дальнейшее обучение ребенка.

Цель представленного исследования: обосновать значимость развития связной речи детей старшего дошкольного возраста при помощи мнемотехник и синквейна.

Методы исследования: анализ научно-педагогической литературы по указанной теме.

Результаты и обсуждение

В жизни современного человека связная речь является одним из основополагающих факторов сосуществования в обществе. Это объясняется тем, что все построено на общении и взаимодействии друг с другом. Когда как не в дошкольном возрасте обучать детей навыкам речи и формировать культуру общения. Проблема современных детей в связи с преобладанием «клипового мышления» заключается в отсутствии последовательности, при изложении своих мыслей, использование преимущественно коротких фраз, нарушениях грамматического строя в предложениях. Говоря о детях старшего дошкольного возраста, мы можем утверждать, что все эти нарушения связной речи, вполне могут препятствовать дальнейшему обучению в школе и его социальной адаптации, а именно, мы будем наблюдать такие качества как неуверенность в себе, неумение выстраивать общение как со сверстниками, так и со взрослыми.

Поэтому крайне важно научить детей старшего дошкольного возраста говорить содержательно, последовательно, осмысленно – связно.

Вопросы методики развития связной речи дошкольников нашли отражение в многочисленных педагогических исследованиях (А.М. Леушиной, Э.П. Коротковой, Л.В. Ворошиной, Е.М. Струниной, А.Г. Арушановой, О.С. Ушаковой и др. [5]). В них определены задачи, содержание, формы и методы работы по развитию связной монологической и диалогической речи на разных возрастных этапах.

Связная речь характеризуется наличием четырех основных групп связей:

- *логические* – отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- *функционально-стилевые* – отнесенность речи к партнерам общения;
- *психологические* – отнесенность речи к сферам общения;
- *грамматические* – отнесенность речи к структуре языка.

Основная функция связной речи – коммуникативная.

Обобщая вышеуказанное, мы видим, что речь в свою очередь имеет две основные формы: диалогическая и монологическая. Диалогическая форма речи – это яркое проявление коммуникативной функции языка. Она рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена языковыми высказываниями. Связная диалогическая речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах действительности (А.Р. Лурия, Л.И. Федоренко [3]).

Эффективность педагогического воздействия зависит от активности ребенка в условиях речевой деятельности. Чем активнее ребенок, чем больше он вовлечен в интересную для себя деятельность, тем и заинтересованность в развитии связной речи будет у ребенка сформирована на должном уровне.

Традиционные формы, направленные на развитие связной речи, не позволяя ребенку в достаточной степени раскрыть творческий потенциал, они в большей своей степени имеют односторонний характер, где воспитатель – обучает, ребенок – запоминает. Сегодня на первое место выдвигается задача развития ребенка, которое позволит сделать более эффективным процесс вооружения дошкольников знаниями, умениями и навыками. Установку на развитие можно считать современной стратегией обучения родному языку детей дошкольного возраста. Становится очевидным, что необходимо изменение способов работы по развитию связной речи дошкольников.

Безусловно, выбор образовательной технологии обусловлен возрастом детей, целями и задачами, которые педагог ставит перед собой и детьми.

В современной методике развития связной речи, как отмечает Л.Г. Шадрина [7], переосмыслено применение многих традиционных приемов.

В задачи обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста входит формирование таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов, рассказов из опыта, высказываний типа рассуждений. Применение мнемотехники, синквейна, игровых технологий делает обучение интересным, занимательным, развивающим, где дети становятся не только слушателями воспринимаемой информации, но и полноценными участниками, вовлеченными в образовательно-воспитательный процесс.

Мнемотехника – это система методов и приемов, обеспечивающих эффективное сохранение и воспроизведение информации, при помощи иллюстраций. Мнемотехника подразумевает собой передачу информации, которая сложна для запоминания, в виде зрительных образов, при помощи создания ассоциативных связей, что делает ее достаточно удобной и простой для использования на занятиях в ДОО с детьми. Дидактическим материалом служат: Мнемоквадраты; Мнемодорожки; Мнемотаблицы. Инновационная функция использования мнемотехник служит в том, что дети сами могут составлять сказки, рассказы при помощи подбора иллюстраций, а педагог может их применять в качестве дидактического материала на своих занятиях, что приводит к тому, что дети сами могут становятся участниками воспитательно-образовательного процесса.

Синквейн – это методический прием, который представляет собой составление стихотворения, состоящего из 5 строк.

Психологи и практикующие педагоги отмечают, что у современных детей старшего дошкольного возраста бедный словарный запас, они не умеют составлять рассказ по картинке, пересказывать прочитанное, им трудно выучить наизусть стихотворение. Составление синквейна – один из способов частичного решения этих проблем. Уже в дошкольном возрасте можно учить детей составлять синквейны в форме игры. В работе с детьми составление синквейна проходит наиболее продуктивно, поскольку ребенок начинает критически мыслить, т. е. исключать лишнее и выделять главное, обобщать, классифицировать. Основная задача синквейна – научить ребенка мыслить максимально емко, уметь выражать свои мысли кратко, четко и понятно.

Простота синквейна дает возможность его составления каждым ребенком. Это интересное занятие, способствующее самовыражению детей. Это форма свободного творчества, которая направлена на развитие

умения находить в большом потоке информации самые главные и существенные признаки, анализировать, делать выводы, кратко формулировать свои высказывания.

Существуют определенные правила написания синквейна. Он состоит из 5-ти строк. Его форма напоминает «елочку».

Первая строка синквейна – заголовок, тема, состоящие из одного слова (обычно существительное, означающее предмет или действие, о котором идёт речь).

Вторая строка – два слова. Прилагательные. Это описание признаков предмета или его свойства, раскрывающие тему синквейна.

Третья строка обычно состоит из трех глаголов или деепричастий, описывающих действия предмета.

Четвертая строка – это словосочетание или предложение, состоящее из нескольких слов, которые отражают личное отношение автора синквейна к тому, о чем говорится в тексте.

Пятая строка – последняя. Одно слово – существительное для выражения своих чувств, ассоциаций, связанных с предметом, о котором говорится в синквейне, то есть это личное выражение автора к теме или повторение сути, синоним.

Применение синквейна способствует развитию: мыслительных процессов, развитию связной речи и речевых способностей, а также проявлению индивидуальности.

Мы не сможем извлечь из жизни детей гаджеты или полностью убрать визуальную информацию, которая всплывает перед ними каждый день, мы можем находить средства, методы и приемы, способствующие развитию речи в рамках условий современного общества. Поэтому клиповое мышление можно интерпретировать в такие направления как в создание мнемотехник и создание синквейна. Если ребенок хорошо воспринимает зрительную информацию, не нужно лишать его гаджетов, ограничивать в просмотре мультфильмов, можно найти картинки, соответствующие сюжету его любимых сказок, мультфильмов, разложить их в определенной последовательности и попросить ребенка составить рассказ. Сказка в своей форме – это традиционный метод развития связной речи, но подстраиваясь под нынешних детей, мы должны учитывать и их особенности и уметь интерпретировать традиционные методы работы со сказкой во что-то более интересное и увлекательное.

Выводы

Таким образом, мы видим, что работа по развитию связной речи старших дошкольников должна строиться с учетом современных требований к обучению и воспитанию. Мы не можем изменить методику преподавания, мы можем лишь сделать перестройку методов работы, традиционных – в инновационные. Сказка не исчезнет из жизни ребенка лишь потому, что он любит мультфильмы. Интерес воспитания сказки снижается из-за традиционного прочтения сказки. Необходимо сделать детей, проявляющих желание и интерес полноправными участниками образовательного процесса, тогда и вовлеченность в сам процесс развития речи у детей однозначно повысится. В процессе общения и взаимодействия детей с окружающей действительностью они овладевают связной речью, а взрослый создает для этого условия, организует материальную и языковую среду, вовлекая в совместную деятельность.

Список литературы

1. Гербова В. Развитие речи в детском саду. 6–7 лет. Подготовительная к школе группа / В. Гербова. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 112 с.
2. Левшина Н.И. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников / Н.И. Левшина, Л.В. Градусова // *Фундаментальные исследования*. – 2015. – №2–9. – С. 1988–1992.
3. Лурия А.Р. Речь и развитие психических процессов ребенка / А.Р. Лурия, Ф.А. Юдович. – М.: Педагогика, 2008. – 405 с.
4. Пятница Т.В. Развитие речи в таблицах, схемах, цифрах / Т.В. Пятница. – Ростов н/Д.: Феникс, 2016. – 179 с.
5. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 8 с.
6. Ушакова О.С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий / О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш. – М.: Сфера, 2015. – 176 с.
7. Шадрин Л.Г. Развиваем связную речь. Методические рекомендации / Л.Г. Шадрин, Е.П. Фомина. – М.: Сфера, 2012.

Григорьев Александр Владимирович

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

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИЯ: ОСНОВАНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается тезис о преемственности теории и практики развития образования в контексте парадигмы компетентностного подхода и предлагаемого междисциплинарного направления «педагогическая компетенциология».*

***Ключевые слова:** компетенции, компетентность, компетентностный подход, педагогическая компетенциология.*

Стратегия современной системы образования исходит из необходимости обеспечить выпускника школы или вуза не только набором теоретических знаний, но и умением использовать их на практике для саморазвития и социальной адаптации. Сама сфера образования также нуждается в систематическом обновлении, включая осмысление специфики социальных потребностей на современном этапе. Компетентностный подход апеллирует к современной парадигме междисциплинарных науки и образования [10, с. 45]. Предлагая обратить внимание на возможность выделения педагогической компетенциологии как особого междисциплинарного направления [7], мы рассмотрим тезисы, которые могут служить основанием для этого предложения. Это представляется уместным и актуальным в силу самого понимания необходимости перехода к компетентностной модели.

Идея компетентностного подхода имеет свою предысторию. Она достаточно подробно рассматривается в статье Е.М. Божко и А.О. Ильнер [5]. Статья посвящена анализу сущности и историческому описанию использования компетентностного подхода в образовании в России и за

рубежом. Описаны основные этапы становления компетентностного подхода в образовании, сопоставляются российские и зарубежные (американская, английская, французская, немецкая) школы.

И.Ю. Чуркин и Н.А. Чуркина указывают, что истоки компетентностного подхода в образовании можно проследить еще в эпоху Просвещения, когда начинающему формироваться индустриальному производству потребовались эксперты, обладающие определенными знаниями, умениями и навыками. По мере развития науки и техники, совершенствования технологий все более востребованными становились специалисты, способные не только к воспроизводству знаний, но также и к его совершенствованию [11, с. 121].

Х.А. Алижанова отмечает [1], что становление парадигмы компетентностного, деятельностного подхода в образовании связано с работами известного американского лингвиста Н. Хомского, сформулировавшего понятие компетенции применительно к теории языка, трансформационной (генеративной) грамматике. Обычно выделяют несколько этапов становления компетентностного подхода в образовании:

1) 1960–1970 гг. – введение в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий «компетенция» и «компетентность»;

2) 1970–1995 гг. – применение категорий «компетенция» и «компетентность» в теории и практике обучения языку, профессионализма в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению. В это время разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». Начиная с 1990 г. в России понятие «компетентность» рассматривается в контексте психологии труда (А.К. Маркова) и педагогической коммуникации (Л.А. Петровская, Л.А. Митина). В это же время в материалах ЮНЕСКО начинает очерчиваться круг компетенций, как желаемый результат образования;

3) 1996–2004 гг. – определение Советом Европы ключевых компетенций (1996), Болонский процесс (1999), исследование профессиональной компетентности и анализ структурно-содержательной сущности компетенций, как результата образования, компетентностный подход в высшей школе. В России третий этап характеризуется появлением работ Н.В. Кузьминой и А.К. Марковой, рассматривающих развитие профессиональной компетентности в русле педагогических дисциплин в контексте психологии трудовой деятельности;

4) компетентностно-ориентированного образования (2005 г. – настоящее время) – это этап модернизации образования на основе реализации компетентностного подхода в соответствии с современными международными требованиями, поиск методов и технологий обновления содержания, результатов образования [2, с. 31].

При исследовании вопроса о соотношении понятия «компетенция» и составляющих ее структурой знаниями, умениями и навыками (владениями) следует рассматривать проблему на историческом фоне. Е.М. Зубрицкая в диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук рассматривает историю формирования системы знаний, умений и навыков как важнейшего элемента содержания начального образования в период 1917–1940 гг. [8]. В российском образовании понятие

компетенции уже около 40 лет назад в своих исследованиях по обучению иностранным языкам использовала И.Л. Бим [9].

В России стандарты, ориентированные на результат и развитие универсальных учебных действий, так называемые стандарты второго поколения, были приняты за период с 2009 по 2012 гг. В высшей школе стандарты второго поколения, ориентированные на получение студентами знаний, умений и навыков, вводились с 2005 г., а стандарты третьего поколения, нацеленные на выработку общекультурные и профессиональные компетенции – с 2009 г. В 2011 г. вузы перешли на федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения.

Рассматривая определения понятий «компетентность», «компетенция», «знания», «умения», О.А. Винникова отмечает, что общим в них является «...понимание ее (компетенции – А.Г.) как свойства личности, потенциальной способности индивида справиться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности» [6, с. 89]. Интегральный характер понятия «компетенция» по отношению к понятиям «знания», «умения», «навыки» отмечается и другими авторами [3]. Н.Н. Богдан трактует компетентность – как способность устанавливать взаимосвязь между знаниями, умениями и навыками [4, с. 78].

Таким образом, с известной степенью достоверности мы можем утверждать следующее:

1) понятия «знание», «умение» и «навык/владение» являются содержанием понятия «компетенция» и соотносятся друг с другом по принципу включения первых трех понятий в объем четвертого; говоря о формировании компетенций, мы подразумеваем формирование комплекса знаний, умений и навыков;

2) задача формирования знаний, умений и навыков имеет в отечественной педагогической традиции давнюю историю, берущую начало не позднее, чем с 1917 г.;

3) понятие «компетенция», введенное в оборот зарубежной педагогикой в 1960–1970 гг., можно рассматривать как интегральное по отношению к понятиям «знания», «умения», «навыки/владения» и не противоречащее им.

Следовательно, рассуждая о развитии компетенций и компетентностном подходе в образовании, мы говорим о продолжении традиций отечественной педагогики в контексте новой терминологии. Также, предлагая концепцию педагогической компетентиологии как междисциплинарного научного направления, мы утверждаем необходимость институционального развития уже существующей педагогической парадигмы.

Список литературы

1. Алижанова Х.А. Методологические основания, история и современность компетентностного подхода в образовании / Х.А. Алижанова // Научный диалог: Молодой ученый: сб. науч. труд. по мат. XV междунар. науч. конф.; Международная Объединенная Академия Наук. – 2018. – С. 30–33.

2. Андриенко А.С. Компетентностно-ориентированный подход в системе высшего образования: история, современное состояние и перспективы развития / А.С. Андриенко. – Чебоксары: Среда, 2018. – 92 с.

3. Атласова О.М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.М. Атласова; Ин-т образования взрослых Рос. акад. образования. – СПб., 1995. – 18 с.
4. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В.И. Байденко. – М., 2006. – 54 с.
5. Бондарева Е.В. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов прикладной информатики в экономике: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Бондарева; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2005. – 30 с.
6. Винникова О.А. Разработка структуры компетентностной модели специалиста в контексте болонских принципов / О.А. Винникова // Подготовка специалистов в системе непрерывного профессионального образования: проблемы и перспективы: мат. Всерос. заочной науч.-практ. конф. (Киров, ВятГУ, 27 марта 2009); под ред. Г.И. Симоновой, Е.А. Ходыревой. – Киров, 2009. – С. 76–80.
7. Новиков А.М. Об аспектах и уровнях развития профессиональной культуры специалиста / А.М. Новиков // Специалист. – 2003. – №8. – С. 29–34.
8. Павелко Н.Н. Методологические основания понятийного поля педагогической компетентиологии в контексте цифровизации образования / Н.Н. Павелко // Вестник ИМСИТ. – 2021. – №4 (88). – С. 33–40.
9. Богдан, Н.Н., Касьяненко, Г.В. Социальная компетентность как многоуровневое и многокомпонентное явление / Н.Н. Богдан, Г.В. Касьяненко // Философия образования. №2. 2013. С. 78–84.
10. Божко Е.М. Компетентностный подход в России и за рубежом: исторические и теоретические аспекты / Е.М. Божко, А.О. Ильнер // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №1. Т. 7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/38PDMN119.pdf>. (дата обращения: 18.03.2020).
11. Винникова О. А. Анализ соотношения ведущих педагогических категорий «компетенции» и «знания и умения» в профессиональном образовании / О.А. Винникова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – №11 (126). – С. 88–93.
12. Григорьев А.В. Педагогическая компетентиология: объект, предмет, цель, задачи, функции / А.В. Григорьев // Наука и образование: новое время. – 2019. – №1 (30). – С. 469–472.
13. Зубрицкая Е.М. Становление и развитие системы знаний, умений и навыков в составе содержания начального школьного образования в советской России (1917–1940 гг.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.М. Зубрицкая. – Мурманск, 2002. – 215 с.
14. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Стенограмма обсуждения доклада А.В. Хуторского в РАО // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апреля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423-1.htm> (дата обращения: 27.07.2017).
15. Поликанова Е.Г. Исторический аспект развития компетентностного подхода в образовании / Е.Г. Поликанова // Вестник ЧитГУ. – №4 (49). – 2008. – С. 44–48.
16. Чуркин И.Ю. Компетентностный подход в образовании / И.Ю. Чуркин, Н.А. Чуркина // Философия образования. – 2010. – №3 (32). – С. 121–126.

Данилова Таисия Владимировна

аспирант

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ РАБОЧИХ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема организации формирования профессиональной готовности будущих рабочих в процессе профессиональной подготовки. Изучение научной литературы позволило автору определить ключевых субъектов данного процесса, которыми выступают администрация образовательной организации и преподаватели. Представлены должностные обязанности и функции руководителя, специалистов и педагогов в формировании профессиональной готовности обучающихся.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка, формирование профессиональной готовности, профессиональная подготовка будущих рабочих, субъекты формирования профессиональной готовности.*

Необходимость обращения к проблеме формирования профессиональной готовности будущих рабочих обусловлена ростом квалификационных требований, а также дефицитом данной категории работников на рынке труда. Современный квалифицированный рабочий должен обладать профессиональной мобильностью, способностью к непрерывному образованию соответственно инновационному обновлению производственной техники и технологии профессиональной деятельности. Актуализируется роль профессиональных образовательных организаций, основной целью деятельности которых является профессиональное обучение.

Согласно ст. 12 Закона «Об образовании в Российской Федерации», данная деятельность реализуется с использованием программ профессионального обучения, которыми являются программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих [3]. Однако характеристика понятия «профессиональная подготовка» в настоящее время в Законе отсутствует, а в научной литературе однозначная трактовка не представлена. К примеру, М. S. Mikhailchenko считает, что она составляет основу понимания особенностей предстоящей профессиональной деятельности обучающихся [5]. Согласно мнению В. С. Тенетиловой, Л. И. Губаревой, Е. И. Паршутиной, С. Ю. Дугиной, профессиональная подготовка направлена на «научение», включающее формирование готовности к профессиональной деятельности [4]. Таким образом, формирование профессиональной готовности является целью профессиональной подготовки, в том числе по рабочим профессиям.

Особенности профессиональной подготовки будущих рабочих охарактеризованы С. М. Марковой и А. К. Наркозиевым, которые заключаются в профессиональном контексте содержания обучения, реализуемом в учебном и производственном процессах [1]. Речь идет о практикоориентированности программ профессиональной подготовки, наличии в профессиональной образовательной организации возможности как теоретического, так и практического, производственного обучения. В этой связи

усиливается внимание к организации деятельности субъектов формирования профессиональной готовности обучающихся.

Основываясь на исследовании А.А. Новикова [2], определим субъектов формирования профессиональной готовности будущих рабочих: руководитель профессиональной образовательной организации, методисты и специалисты, преподаватели. Основным субъектом внутриорганизационного управления является руководитель, а также другие работники администрации профессиональной образовательной организации: методисты и специалисты. В свою очередь, преподаватель как субъект формирования профессиональной готовности будущих рабочих обладает возможностью непосредственного управления ее качеством: применением технологий профессионального обучения, получения оперативной информации с использованием мониторинга, своевременного ее распространения и осуществления коррекционных мероприятий недостаточно сформированных элементов формируемой готовности. В этой связи на него возложены определенные полномочия, а должностные обязанности и функции субъектов формирования профессиональной готовности будущих рабочих представлены в таблице 1.

Таблица 1

Функции субъектов формирования профессиональной готовности будущих рабочих

№	Субъекты	Функции субъектов
1	Руководитель профессиональной образовательной организации	– анализ запросов потребителей образовательных услуг к качеству профессиональной подготовки обучающихся; – определение стратегии профессиональной образовательной организации в области качества результатов профессиональной подготовки; организация повышения квалификации педагогических работников в аспекте формирования профессиональной готовности будущих рабочих
2	Методисты и специалисты	– внесение изменений в содержание программ профессиональной подготовки рабочих; – анализ уровня сформированности профессиональной готовности обучающихся на этапах профессиональной подготовки по конкретным рабочим профессиям; обобщение результатов мониторинга в рамках отдельных направлений профессиональной подготовки по рабочим профессиям
3	Преподаватели	– выбор технологий профессионального обучения, целесообразных в формировании профессиональной готовности; – проведение мониторинга и анализ его результатов совместно с обучающимися; разработка способов преодоления затруднений обучающихся, выявленных в результате мониторинга

Соответственно, данная дифференциация функциональной ответственности направлена на обеспечение субъектной позиции преподавателя в формировании профессиональной готовности будущих рабочих нефтегазовой отрасли, а руководитель и специалисты профессиональной образовательной организации осуществляют ресурсное обеспечение процесса его реализации.

Таким образом, профессиональная подготовка будущих рабочих, реализуемая в профессиональных образовательных организациях ориентирована на формирование профессиональной готовности обучающихся. Основными субъектами указанного процесса являются руководитель, специалисты и преподаватели. Роль руководителей и специалистов заключается в ресурсном обеспечении формирования профессиональной готовности будущих рабочих. Субъектность преподавателей состоит в активном участии в данном процессе: выбор технологий профессиональной подготовки, мониторинг ее результатов в аспекте преподаваемой дисциплины, а также разработке способов преодоления затруднений, возникающих в процессе ее освоения. Рациональное делегирование полномочий субъектам формирования профессиональной готовности будущих рабочих способствует повышению результативности данного процесса.

Список литературы

1. Маркова С.М. Производственное обучение как составная часть профессиональной подготовки будущих рабочих / С.М. Маркова, А.К. Наркозиев // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. №1 (22). – С. 4.
2. Новиков А.А. Формирование готовности к профессиональной деятельности у курсантов военных вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / А.А. Новиков – М., 2012. – 24 с.
3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ: (принят Государственной думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:0> (дата обращения: 20.03.2023).
4. Тенетилова В.С. Профессиональная подготовка бакалавра педагогического образования в вузе как педагогическая проблема / В.С. Тенетилова, Л.И. Губарева, Е.И. Паршутина [и др.] // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2019. – №1 (82). – С. 329–331.
5. Mikhalchenko M.S. Essence and specificity of professional training of future designers / M.S. Mikhalchenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66–1. – Р. 141–144.

Зензерея Ирина Викторовна

канд. филол. наук, доцент

Куйбышевский филиал

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

г. Куйбышев, Новосибирская область

РАБОТА СО СЛОВОМ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматриваются способы активизации работы по обогащению лексики обучающихся. Автором представлена система упражнений, способствующая формированию культуры речи школьников.

Ключевые слова: лексика, культура речи, словарный запас, словарная работа.

Одним из критериев культуры речи является богатство словарного запаса говорящего, следовательно, работа по обогащению лексики обучающегося важна для формирования не только культуры его речи, но и коммуникативной компетенции [3].

Богатство активного лексического запаса человека выражается в содержательности, доходчивости, красочности его устной и письменной речи. Так, школа, как учреждение, обучающее детей русскому языку и совершенствующее их навыки владения этим языком, должна:

– обогащать активный запас обучающихся с учетом их возрастных особенностей;

– оказать помощь в устранении нелитературных, архаичных, вышедших из употребления слов;

– научить употреблять слова в свойственных им значениях, а также использовать в речи наиболее подходящие из них для той или иной речевой ситуации и в соответствии со стиливыми, жанровыми требованиями.

В статьях [1] и [2] И.В. Зензерея доказывает, что в процессе изучения лексики русского языка проявляются сложные взаимоотношения литературного языка с живым разговорным языком: просторечием, историзмами, диалектами и др., расширяются представления учащихся о сложном многообразии функционирования слова как лексической единицы общенационального языка, взаимодействии литературного и живого разговорного языка рассматривается проблема организации словарной работы на уроках русского языка в школе.

Для обогащения словарного запаса предлагаем ряд упражнений.

Упражнение 1.

Замените слова на стилистически-нейтральные: *кляча, нифига, трюндеть, киса, дрыгнуть, прогресс, болтовня, драпать, почивать, лик, реветь, давеча, старикашка, нега, авоська.*

Упражнение 2.

Замените архаизмы на современные слова: *очи, глаголить, кров, ланиты, уповать, дабы, агнец, чело, град, зеркало, уста, червонный, влася, брадобрей, доселе.*

Упражнение 3.

Заполните Таблицу 1, распределив слова в соответствии со стилем речи: *фонема, геноцид, насаждения, ипотека, имидж, поверенный, домашка, девiantное поведение, ода, предвыборная кампания, скупердяй, работодатель, клиент, нега, зиять, барахтаться, малышка, атташе, репортаж, лира, свалить.*

Таблица 1

Разговорный	Книжный	Публицистический	Официально-деловой	Научный

Работа по обогащению грамматического строя речи обучающихся также играет важную роль при формировании культуры речи и проводится по следующим направлениям:

- изучение смысловых, стилистических и выразительных возможностей употребления грамматических форм слова, к которым относят использование форм степеней сравнения, вариативность некоторых форм, использование форм единственного и множественного числа и т. д.;

- изучение смысловых, стилистических и выразительных возможностей синтаксических конструкций.

- следующие типы упражнений используются для работы по обогащению грамматического строя речи обучающегося:

- определение переносного употребления грамматических форм и стилистической окрашенности конструкций с ними;

- определение смысловых различий между употребленными формами слов;

- использование другого морфологического выражения члена предложения (например, определение, которое выражено относительным прилагательным, заменить определением, выраженным существительным в косвенном падеже, и т. п.);

- определение смысловой и функциональной нагрузки синтаксической конструкции в тексте;

- трансформирование предложения (например, нескольких простых в сложное, бессоюзное в союзное, предложение с обособленным членом в предложение с придаточным предложением и т. д.).

Приведем примеры упражнений.

Упражнение 1.

Заполните Таблицу 2, распределив слова: *рельс, злюка, филе, жюри, атташе, фрау, бра, бандероль, ябеда, шампунь, невежа, кашпо, кофе, тюль, бальзам, авеню, салями, пенальти, рагу, трюмо, мозоль.*

Таблица 2

Мужской род	Средний род	Женский род

Почему некоторые слова нельзя внести в таблицу?

Упражнение 2.

Образуйте форму именительного падежа множественного числа: *офицер, отпуск, дно, повар, бухгалтер, торт, ребенок, адрес, профессор, лектор, приговор, крем, слесарь, директор, договор, человек.*

Упражнение 3.

Заполните Таблицу 3, распределив слова: *Николай Третьяк, Александр Дюма, Татьяна Толстых, Дмитрий Лось, Валентина Деяк, Анна Кваша, Екатерина Вацук, Антон Бабенко, Борис Шиплюк, Ксения Жук.*

Таблица 3

Склоняются	Не склоняются

Упражнение 4.

Найдите ошибки и исправьте их

Собаки бежат быстро.

Мы пишем в газету о положении демобилизованных их армии.

Инженера собрались на совещание.

Живу я на небольшом переулке, ведущем к Дону.

Он сказал обидчивое слово.

Упражнение 5.

Расставьте ударения в следующих словах: *квартирал, каталог, нефтепровод, обеспечение, цемент, шарфы, областей, торты, оптовый, банты, украинский, кухонный, красивее, простыней, завидно, степеней, созданы, избалованный, отраслей, яслей, ходатайствовать, свекла, должностей.*

Упражнение 6.

Исправьте лексико-словообразовательные ошибки в следующих предложениях.

Брат зафотографировал местность.

Необходимо обрыбить этот водоем и оковетить к нему дорогу.

Покупайте золотой корень от всех нервянных болезней.

Мама пошла мне красивое платье.

Взад у Дубровского что-то треснуло, и кровля рухнула.

Упражнение 7.

Замените пароним, устранив лексическую ошибку: *двоякое соглашение, роспись преподавателя, годовалый отпуск, одеть шапку, доверительный человек, библиотечный абонент, будничный вечер, бывший путешественник, двойные дробы, деловитое предложение, игорное вино, нетерпимая жара.*

Упражнение 8.

Соотнесите слова, исходя из лексического значения слов (Таблица 4).

Таблица 4

деловой...	... зал
игристое...	... помощь
гуманитарная...	... совет

личный...	... потенциал
гуманная...	... опыт
личностный...	... человек
дельный...	... идея
игровой...	... вино

Таким образом, работа со словом как способ формирования культуры речи обучающихся на уроках русского языка включает в себя два аспекта – обогащение словаря обучающихся и обогащение грамматического строя речи, неразрывно связанных с критериями культуры речи. В связи с этим были выделены типовые упражнения, характерные для формирования каждого из аспектов, а также приведены конкретные примеры заданий, являющиеся универсальными.

Список литературы

1. Зензере И.В. К вопросу о методических основах изучения раздела «Лексика» в школьном курсе / И.В. Зензере // Поволжский вестник науки. – 2021. – №1 (19). – С. 86–89. – EDN WYEHVS.
2. Зензере И.В. Методические особенности словарной работы при обучении русскому языку / И.В. Зензере // Конструктивные педагогические заметки. – 2021. – №9–1 (15). – С. 97–114. – EDN SGYFEF.
3. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов [и др.]; под ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.

Кондрашкина Людмила Анатольевна
воспитатель

Мирошина Людмила Валериевна
воспитатель

Гостькова Светлана Васильевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №190 «Дюймовочка»
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

***Аннотация:** в статье раскрывается актуальность проблемы развития познавательно-исследовательской деятельности у детей младшего дошкольного возраста. Рассмотрено влияние дидактической игры как эффективного средства развития познавательно-исследовательской деятельности детей 3–4 лет. Описан механизм и результаты обследования уровней развития познавательно-исследовательской деятельности детей младшего дошкольного возраста на констатирующем этапе эксперимента. На основе анализа психолого-педагогической литературы выделены и обоснованы педагогические условия эффективной организации познавательно-исследовательской деятельности детей в дошкольных образовательных организациях. Описано содержание работы формирующего этапа эксперимента. Представлены промежуточные результаты, полученные в процессе экспериментальной работы с детьми младшей группы.*

***Ключевые слова:** познавательное развитие, познавательно-исследовательская деятельность, дидактическая игра, младший дошкольный возраст.*

Дошкольное детство является оптимальным периодом для формирования познавательного интереса к объектам и явлениям окружающей действительности. Мир, окружающий ребенка дошкольного возраста, представляется ему довольно разнообразным, а свойственная возрасту потребность в новых впечатлениях и знаниях, стимулирует его к познавательной деятельности. Дошкольник задает вопросы, касающиеся доступных и недоступных его непосредственному восприятию предметов и явлений, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям окружающего мира. Так, параллельно с познавательной деятельностью у ребенка возникает интерес к деятельности исследовательского характера.

Эти особенности развития детей дошкольного возраста нашли свое отражение в государственных документах, регламентирующих цели и содержание дошкольного образования. Так, в Федеральном Государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается, что реализация программы дошкольного образования должна проходить в специфических для дошкольного возраста формах деятельности: общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними) [5].

Проблема познавательной и исследовательской деятельности детей всегда была предметом изучения педагогов и психологов. Ее роль в воспитании и обучении детей дошкольного возраста подчеркивали в своих работах еще А. Дистервег, Я.А. Коменский, М. Монтессори, Й.Г. Песталлоцци, К.Д. Ушинский, Ф. Фребель и др. Они отмечали эффективность обучения детей при условии перехода от простого запоминания знаний к их получению на основе познавательно-исследовательской деятельности, которая должна отличаться разнообразием, соответствовать силам и возможностям детей.

М.И. Лисина рассматривает познавательно-исследовательскую деятельность как организованную педагогом деятельность детей, в которой они путем самостоятельного открытия природных явлений, решения проблемных заданий, практически преобразовательных действий одновременно овладевают новыми знаниями, а также умениями и навыками их последующего самостоятельного приобретения [1].

Л.А. Парамонова считает, что результатом познавательно-исследовательской деятельности дошкольника является интеллектуальная компетентность, которая характеризуется способностью к практическому и умственному экспериментированию, знаковому опосредованию и символическому моделированию, речевому планированию, логическим операциям [2]. Один из наиболее известных авторов, изучавших проблему познавательно-исследовательской деятельности детей, А.И. Савенков, раскрывает ее как целостное образование личности в совокупности процессов: интеллектуальных, эмоциональных, волевых, творческих. Ученый описывает алгоритм действий в познавательно-исследовательской деятельности. Он включает: выявление проблемы, которую можно исследовать; выбор темы исследования, процесс поиска неизвестного, новых знаний; определение цели исследования; определение задач исследования; выдвижение гипотезы (предположения, догадки, недоказанной логически и не подтвержденной опытом); составление предварительного плана исследования; проведение эксперимента (опыта), наблюдения, проверка гипотезы, формулирование выводов; указание возможных путей дальнейшего изучения проблемы [3].

Анализ исследований авторов по проблеме познавательной и исследовательской деятельности личности позволяет сделать вывод о том, что познавательно-исследовательская деятельность в дошкольном возрасте вычленяется в особую деятельность ребенка со своими познавательными мотивами, осознанным намерением понять, как устроены вещи, узнать новое о мире, упорядочить свои представления о какой-либо сфере жизни, позволяет активизировать процесс познания, придавая ему исследовательский, творческий характер. Ее организация на этапе дошкольного детства носит практико-ориентированный характер с учетом интересов и потребностей ребенка.

Среди возможных средств развития познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста особого внимания заслуживает дидактическая игра. Она одновременно является формой игровой деятельности и реализует цели, задачи познавательно-исследовательской деятельности. Этот вид игр способствует развитию мышления, логики, творческих способностей у детей, позволяет в игровой и наглядной форме продемонстрировать им взаимосвязь между живыми и неживыми

объектами в природе, социальными явлениями в обществе и т. п. Познавая окружающий мир, ребенок-дошкольник делает много открытий. Когда он слышит, видит, делает своими руками, то все усваивается прочно и надолго. Именно дидактическая игра позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственном опыте.

В процессе использования дидактической игры в воспитательно-образовательном процессе у детей формируются не только интеллектуальные впечатления, но и развивается умение работать самостоятельно и в коллективе сверстников, они учатся определять причины неудач собственной познавательной-исследовательской деятельности, делать элементарные выводы. Дидактические игры способствуют также нравственному воспитанию детей при знакомстве с явлениями или объектами окружающего мира, формируют у них первичные представления о себе и других людях.

Вместе с тем, несмотря на значительный вклад педагогов-практиков в разработку дидактических игр для дошкольников и обширное изучение проблемы формирования познавательной-исследовательской деятельности у детей дошкольного возраста, не была глубоко исследована проблема развития познавательной-исследовательской деятельности детей 3–4 лет. В том числе, широко не изучалось использование дидактических игр с целью формирования навыков познавательной-исследовательской деятельности у младших дошкольников, что обусловило наш научный поиск.

Целью исследования стало: проанализировать актуальность и эффективность использования системы дидактических игр в развитии познавательной-исследовательской деятельности детей 3–4 лет.

Объект исследования: познавательная-исследовательская деятельность детей 3–4 лет.

Предмет исследования: дидактическая игра как средство развития познавательной-исследовательской деятельности детей 3–4 лет.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что процесс развития познавательной-исследовательской деятельности детей 3–4 лет будет более эффективным, если включить в него систему специально подобранных дидактических игр.

Для проверки ее истинности было проведено экспериментальное исследование, которое состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Целью констатирующего этапа эксперимента стало: выявить начальный уровень развития познавательной-исследовательской деятельности у детей младшего дошкольного возраста. Экспериментальная работа проводилась на базе детского сада №190 «Дюймовочка» г. Тольятти. В экспериментальную группу входило 20 детей младшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели констатирующего этапа эксперимента использовали диагностический материал для обследования познавательной сферы детей 3–4 лет из «Диагностики индивидуального развития детей дошкольного возраста» (авторы-составители: М.В. Савченко, Л.Н. Котова, Г.Ф. Бридько) [4]. Были проанализированы следующие показатели познавательного развития детей: умение устанавливать простейшие связи между воспринимаемыми предметами и явлениями; владение знаниями о явлениях общественной жизни, о некоторых домашних животных; умение определять количественное соотношение двух групп предметов, понимать конкретный смысл слов «много», «один», «столько

же», «ни одного»; умение различать круг, квадрат, треугольник, предметы имеющие углы и круглую форму; умение группировать предметы по цвету, размеру, форме; понимание смысла обозначений «вверху-внизу», «вперед-сзади», «слева-справа», «над-под»; умение различать понятия «утро», «день», «вечер», «ночь», «зима», «лето».

Обследование позволило выявить следующие результаты: к высокому уровню развития познавательно-исследовательской деятельности были отнесены 5% детей экспериментальной группы, средний уровень выявили у 60% детей, 35% детей было отнесено к низкому уровню развития познавательно-исследовательской деятельности. Такие результаты убедили нас в необходимости проведения работы формирующего характера.

Целью формирующего этапа эксперимента было: эмпирически доказать роль дидактической игры в развитии познавательно-исследовательской деятельности детей младшего дошкольного возраста. Для этого была разработана модель развития познавательно-исследовательской деятельности детей 3–4 лет с помощью дидактической игры. Она состояла из трех блоков: целевого, содержательного и технологического. В целевом блоке были выделены задачи и педагогические условия развития познавательно-исследовательской деятельности детей младшего дошкольного возраста.

Было отмечено, что первостепенными условиями при организации познавательно-исследовательской деятельности в дошкольных образовательных организациях, являются:

- создание картотеки дидактических игр по познавательно-исследовательской деятельности в соответствии с комплексно-тематическим планированием в данной возрастной группе;
- подбор необходимого дидактического материала, обновление, изменение с учетом образовательных задач и возраста детей;
- создание авторских дидактических игр, картотеки опытов и экспериментов с учетом правил безопасности;
- создание банка атрибутов к словесным дидактическим играм;
- обеспечение наличия дидактических игр различной сложности для индивидуального подхода к развитию каждого ребенка;
- определение установленного времени на познавательно-исследовательскую деятельность как в организованной образовательной деятельности, так и в самостоятельной игровой деятельности детей;
- создание в группе развивающей предметно-пространственной среды, способствующей проявлению активности дошкольников в познавательно-исследовательской деятельности.

В содержательном и технологическом блоке были выделены направления работы по формированию познавательно-исследовательской деятельности детей 3–4 лет, описана система дидактических игр, позволяющих реализовать задачи каждого из направлений, а также особенности организации работы по развитию познавательно-исследовательской деятельности детей с помощью дидактической игры.

Указанная система включала дидактические игры по следующим направлениям:

- группирование предметов по заданным признакам («Подбери вагончики к локомотиву», «Подбери бант кукле», «Посади бабочку на свой цветочек», «Матрешки – сестрички», «Три медведя», «Подбери фигуру» «Почему квадрат не катится?»);

- ориентировка в пространстве («Спрячем и найдем», «Кто за кем», «Кукла Маша спряталась»);
- ориентировка во времени, закрепление представлений о частях суток («Наш день», «Когда это бывает», «Разложи по порядку»);
- количественное соотношение двух групп предметов («Возьми столько же», «Помоги цыплятам», «Сколько снежинок у Снегурочки», «Помоги Белочке разделить грибочки», «Два жадных медвежонка»);
- установление простейших связей между воспринимаемыми предметами и явлениями («Парные картинки», «Рассмотри предметы и назови только мебель»);
- экспериментирование («Вода, какая она?», «Играем с глиной»);
- изготовление простейших макетов пространства с небольшим количеством объектов («Домик для кукол», «Гараж для машин»).

В рамках реализации педагогических условий, обоснованных в инструментальном блоке модели, в группе был создан центр экспериментирования «Почемучка». Дизайн центра соответствовал общему оформлению группы и дополнял его. Основная тематика – «Опыты и эксперименты с водой и песком». В экспериментальном центре «живет» персонаж кукла Почемучка, которая с помощью игровых заданий, опытов и экспериментов помогает активизировать познавательно-исследовательскую деятельность дошкольников. Такие мероприятия побуждают детей к взаимодействию друг с другом и с окружающим миром. Дошкольники узнают о создании и предназначении предмета, играют и экспериментируют с представленными в центре «Почемучка» экспонатами и в процессе игры обогащают свой опыт. В постоянной смене деятельности, при активном взаимодействии ребенка и предмета происходит развитие исследовательского типа мышления, мотивация к познавательно-исследовательской деятельности.

Использование центра экспериментирования «Почемучка» происходило как в организованной образовательной деятельности, так и в самостоятельной игровой и поисково-экспериментальной деятельности детей.

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента были получены промежуточные результаты. Наблюдения за детьми в процессе целенаправленной игровой деятельности исследовательского характера указывают на качественные сдвиги, произошедшие в развитии их познавательно-исследовательской деятельности. Младшие дошкольники проявляют живой интерес к деятельности такого характера, проводят много времени в центре экспериментирования, самостоятельно организуют игры с дидактическими пособиями, разработанными нами. Свое отражение используемые нами дидактические игры нашли в сюжетно-ролевых играх детей. Кроме того, наблюдения за детьми в процессе организованной образовательной деятельности указывают на расширение у них знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, их свойствах, признаках, материалах и формах. Это свидетельствует об эффективности работы по развитию познавательно-исследовательской деятельности детей 3–4 лет посредством дидактических игр.

Перспективу дальнейшей экспериментальной деятельности видим в проведении контрольного этапа исследования с целью количественной оценки эффективности применения дидактических игр в познавательно-исследовательской деятельности детей 3–4 лет.

Список литературы

1. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина // Вопросы психологии. – 2012. – №4. – С. 18–35.
2. Парамонова Л.А. Истоки. Примерная образовательная программа дошкольного образования. ФГОС ДО / Л.А. Парамонова. – М.: Истоки, 2018. – 192 с.
3. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение ребенка / А.И. Савенков. – СПб.: Питер, 2004. – 172 с.
4. Диагностика индивидуального развития детей дошкольного возраста / авт.-сост. М.В. Савченко, Л.Н. Котова, Н.В. Губанова. – Донецк: Истоки, 2017. – 76 с.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 // Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

Легостаева Оксана Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Орловская область

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЯХ НА ПРИМЕРЕ КОНЦЕПТОВ «ЖИЗНЬ» / «LIFE»

***Аннотация:** в статье приводится дефиниция термина «стереотип» и рассматривается вопрос об этнодифференцирующих стереотипах русских и англичан в паремиологических единицах русского и английского языков на примере пословиц с концептами «жизнь» / «life».*

***Ключевые слова:** этнокультурный стереотип, национальный характер, этнодифференцирующий признак, народное сознание, паремиологические единицы.*

В эпоху серьезных политических и военных конфликтов язык и культура могут стать теми инструментами «мягкой силы», которые позволяют представителям враждующих сторон сесть за стол переговоров и наладить межкультурный диалог. Для этого недостаточно только хорошо знать язык. Необходимо изучить «культурный багаж» другого этноса, национальное сознание народа, его национальный характер. Этнокультурные стереотипы могут служить «мостиками в другую культуру» [8, с. 44].

Для детального анализа этнокультурных стереотипов в различных языках и культурах обратимся к дефиниции этого термина. «Стереотип – упрощенное схематичное представление о чем-либо (например, об особенностях людей, принадлежащих к той или иной группе)» [7].

«В основу этнокультурного стереотипа выбирается обычно какая-либо заметная черта внешности или характера и поведения человека. Такого рода стереотипы-клише становятся устойчивыми суждениями о представителях одних национальных групп с точки зрения других (гетеростереотипы). Также существуют и представления о своем народе и своей культуре (автостереотипы)» [2, с. 568].

«Обучение иностранному (английскому) языку на основе родного (русского) языка может быть более эффективным с учетом этнокультурной составляющей (концепты, лингвострановедческие реалии, свойственные определенным культурам). Пословицы выбраны нами неслучайно, так как именно во фразеологии собрана не только многовековая мудрость этноса, но и уникальные, аутентичные концепты и реалии национальной культуры» [2, с. 569]. Для составления заданий мы использовали материал из книги Ю.В. Мюррей «Большая книга русских пословиц и поговорок и их английских эквивалентов» [4], сборника английских пословиц и поговорок С.Ф. Кусковской [1], электронного ресурса «Русские пословицы и поговорки о жизни» [5] и сборника русских пословиц и поговорок под редакцией В.П. Аникина «Русские пословицы и поговорки» [6].

Для выявления доминантных и периферийных этнодифференцирующих стереотипных признаков в русских и английских паремиях мы разработали типологию творческих заданий и представим из нее одно двуязычное упражнение на примере концептов «жизнь», «жить» / «life», «live» с последующим анализом особенностей вербализации этнокультурных стереотипов в русской и английской языковой картинах мира.

Творческие задания

Задание 1. На ассоциации

Русский язык

Напишите к слову-стимулу «жизнь» слова-реакции (ассоциации – имена существительные). Постройте ассоциограмму.

1. *«Лучше славная смерть, чем постыдная жизнь. Жизнь короткая, да слава долгая. Жизнь бежит, а годы скачут. Жизнь без цели – выстрел без прицела. Жизнь берет свое. Живой об живом и думает. Живи смиреннее, так всею будет милее. Живи тихо – не увидишь лиха.*

2. *Какова жизнь, такова и кончина. Как проживешь, так и прослывешь. Как живет, так и слывет. Как жил, так и умер. Какую дружбу заведешь, такую и жизнь поведешь. Добрые умирают, а дела их живут» [5].*

3. *«Жизнь прожить – не лапоть сплести. Жизнь прожить – не мотовку облизать. Жизнь прожить – не поле перейти. Жизнь прожить – что море переплыть. Жизнь вести – не возжгой трясти. Жизнь не лошадь – ее кнутом не побьешь. Жизнь не прожить играючи. Жизнь протянется – всего достанется. Жизнь наша – полная чаша.*

4. *Жизнь висит на нитке, а думает о прибывке. Жизнь все хуже, а воротник все уже. Жизнь изжить – и других бить и биту быть. Жизнь жизни рознь. Житье на житье не приходится. Житье, житье, вставши да за вытье. Жизнь не камень: на одном месте не лежит, а вперед бежит. Жизнь надокучила, а и к смерти не привыкнешь. Жизнь не красна, так и смерть не страшна. Жить грустно, а умирать тошно.*

5. *Жизнь дана на добрые дела. Жизнь измеряется не годами, а трудами. Жизнь дороже всех сокровищ. Кто жизнью дорожит, тот за веком бежит. Жить – родине служить. Кто живет на воле, тот спит боле» [6, с. 98–100].*

6. *«Кто хочет от жизни толка добиться, тот ничего не боится. Жизнь правде посвящай» [5].*

Английский язык

Write down words-reactions to the word-stimulus «life» (associations – nouns). Construct an associationgram.

1. «*Better a glorious death than a shameful life.* (Лучше славная смерть, чем постыдная жизнь. Ср. Лучше умереть стоя, чем жить на коленях). *Great deeds live.* (Великие дела живут. Ср. Добрые умирают, а дела их живут)» [1, с. 12–13]. «*None so old, that he hopes not for a year of life.* (Жить – мучится, а умирать не хочется). *Life is hail spent before we know what it is.* (Живешь – не оглянешься, помрешь – не спохватишься). *We ought to remember the living.* (Мы должны помнить о живых. Ср. Живой об живом и думает). *Be still, and have thy will.* (Будь тихим и будет по-твоему. Ср. Живи смиреннее, будет прибыльнее)» [4, с. 72–73].

2. «*He that lives a knave will hardly die an honest man.* (Кто всю жизнь мошенник, тот едва умрет честным человеком. Ср. Как жил, так и умер. Собаке собачья смерть)» [1, с. 13]. «*An ill life, an ill end.* (Нехорошая жизнь, нехорошая и кончина). *He that lives wickedly can hardly die honestly.* (Кто дурно жил, тот вряд ли умрет с честью). *He dies like a beast who has done no good while he lived.* (Кто при жизни не делал добра, тот и умирает как животное. Ср. Жил собакой – околел псом)» [4, с. 74].

3. «*Life is not all clear sailing in calm waters.* (Жизнь – не спокойное плавание в тихих водах. Ср. Век протянется – всего достанется). *Life is made up of little things.* (Жизнь состоит из мелочей. Ср. В жизни не только одни радости). *Life is not a bed of roses.* (Жизнь – не ложе из роз. Ср. Жизнь прожить – не поле перейти). *There is a crook in the life of everyone.* (В судьбе у каждого человека бывает трудный период. Ср. Жизнь прожить – не поле перейти). *Life is not all beer and skittles.* (Жизнь – не только пироги да кегли. Ср. В жизни много трудностей, а не одни развлечения и радости). *Life is not all cakes and ale.* (Жизнь – не только пироги и пиво. Ср. Век долгод – всем полон).

4. *Life is but a span.* (Жизнь коротка. Ср. Уходит день – не привяжешь за плетень). *Live and let live.* (Сам живи и другим не мешай. Живи и жить давай другим). *Whilst I live, let me live in vain.* (Пока живу, нужно жить не зря. Ср. Жизнь дана на добрые дела. Любой жует, да не любой живет).

5. *Life is a stage, so learn to play your part.* (Жизнь – как игра на сцене, научись играть в ней свою роль). *Life is sweet.* (Жизнь прекрасна)» [1, с. 12–13].

В русских и английских пословицах 1-й, 2-й и 3-й групп компоненты значений концептов «жизнь», «жить» / «life», «to live» отражены аналогичным образом. Подробный анализ приведен в параграфе об английских пословицах. Единственной особенностью русских пословиц является более разнообразный корпус лексических единиц 3-й группы.

Особое значение выражают русские пословицы 4-й, 5-й и 6-й групп. Паремии 4-й группы делают акцент на ценности жизни как таковой, на мысли о том, что какова бы ни была жизнь, она все равно лучше, чем смерть («Жить грустно, а умирать тошно»). Эти паремиологические единицы подчеркивают, что для русского народного сознания многообразие жизни в любых ее проявлениях побеждает саму смерть, смертельную тоску и отчаяние, исцеляет человеческую душу своей непредсказуемостью и разнообразием («Жизнь жизни рознь. Житье на житье не приходится. Жить грустно, а умирать тошно»).

Пословицы 5-й и 6-й групп подчеркивают тот факт, что в русском менталитете жизнь представляет собой исключительную ценность, особенно если эта жизнь на воле, посвященная поиску правды и служению родине.

И в этом контексте служение родине – святой долг для русского человека, ради которого не жалко и пожертвовать собственной жизнью. Можно сделать вывод о том, что для русского человека интересы Отчизны ставятся выше интересов личных, цели общие – важнее целей частных.

Этнодифференцирующими признаками русского менталитета являются следующие: вольная жизнь, посвященная правде, жизнь, наполненная добрыми делами и разнообразными событиями, жизнь, которая ценна сама по себе, которая противопоставляется смерти, тоске и безнадежности.

Данные этнодифференцирующие стереотипные признаки встречаются в русской культурной парадигме. Именно они и делают данные культуры (русскую и английскую) разными и уникальными.

Английская паремнологическая картина мира отражает те же значения и понятия (1-я, 2-я, 3-я и 4-я группы), что и русская. Например, в 4-ю группу паремий входят пословицы со значением «скоротечности жизни» и «возможности жизни для другого человека, когда один не мешает другому». Примечательно, что эти компоненты значений есть и в русских паремиях. Следовательно, данные признаки можно рассматривать в качестве стереотипных. 5-я группа содержит пословицу со значением «уподобления жизни сцене, театру», где каждый должен научиться искусно играть свою роль («Life is a stage, so learn to play your part»). Жизнь в этом контексте трактуется как последовательная смена эмоциональных состояний, хронологических стадий, социальных ролей. Жизнь в этом значении подобно калейдоскопу ролей, которые по воле режиссера актер играет в театральных постановках. Данная паремия зафиксирована в английском языке, что позволяет нам рассматривать признак «уподобление жизни сцене, театру» в качестве этнодифференцирующего при сопоставлении русской и английской культурологической картины мира.

В русском народном сознании концепт «жизнь» предстает как самая важная ценность и великий дар, ниспосланный от Бога. Персонажи русских народных сказок «Василиса Прекрасная», «Морозко», «Иван-царевич и серый волк» дорожат своими жизнями несмотря на трудную, а иногда и горькую участь. Добрые и храбрые герои никого не лишают жизни, в то время как злые и завистливые сговариваются, чтобы погубить беззащитных («Сказка о молодильных яблоках и о живой воде», «Иван-царевич и серый волк», «Сивка-Бурка»). В самых критических ситуациях требуется мертвая и живая вода, чтобы вдохнуть жизнь в уже мертвых героев. Так, удивительным образом возвращается жизнь в уже мертвое тело Ивана-царевича, которого из алчности и корысти убили его же родные братья («Иван-царевич и серый волк»). Их самих ждет печальный финал. После того как с ними «расправляется» серый волк, никто не пытается их оживить, поскольку их жизнями никто не дорожит. Память о них придется забвению даже их собственным родителем – царем Берендеем.

«В нашем исследовании мы приходим к выводу, что паремнологические тексты, емко и точно отражающие особенности национального мировоззрения, ценностные установки, модели поведения русского и английского народов, по-разному вербализуют одни и те же концепты в национальных языках. Данный языковой материал позволяет в полной мере собрать ценные сведения о «духе» народа с древнейших времен до наших дней, а также выявить и выделить этнодифференцирующие стереотипные признаки, уникальные для каждого этноса» [3, с. 50–51].

Список литературы

1. Кусковская С.Ф. Сборник английских пословиц и поговорок / С.Ф. Кусковская. – Мн.: Выш. шк., 1987. – 253 с.
2. Легостаева О.В. Развитие билингвальной компетенции студентов на основе этнокультурного подхода. Типология двуязычных заданий на примере темы «Имя прилагательное в пословицах» в русском и английском языках / О.В. Легостаева // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сб. ст. I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ.; под ред. О.Ю. Ивановой. – Орёл: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2019. – С. 552–557.
3. Легостаева О.В. Этнокультурные стереотипы в русских и английских паремиях / О.В. Легостаева // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сб. мат. междунар. науч.-практ. конф.; под ред. Акатовой Н.Г. – Орёл: Изд-во СИУ – филиала РАНХиГС, 2021. – С. 48–51.
4. Мюррей Ю.В. Большая книга русских пословиц и поговорок и их английских аналогов. The Big Book of Russian Proverbs and Sayings with their English Equivalents / Ю.В. Мюррей. – М.: АСТ; СПб.: Сова, 2008. – 252 с.
5. Русские пословицы и поговорки о жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kupidonia.ru/poslovitsy/russkie-poslovitsy-i-pogovorki-o-zhizni> (дата обращения: 22.02.2023).
6. Русские пословицы и поговорки / под ред. В.П. Аникина. – М.: Худож. лит., 1988. – 431 с.
7. Стереотип это [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kartaslov.ru/значение-слова/стереотип> (дата обращения: 13.03.2023).
8. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2008. – С. 44.

Лузикова Елена Николаевна

старший преподаватель

Туркина Людмила Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»
г. Москва

**ОБУЧЕНИЕ ФАТИЧЕСКИМ ВЫРАЖЕНИЯМ
КАК РЕЧЕВОЙ СТРАТЕГИИ, ПОЗВОЛЯЮЩЕЙ
ПРЕОДОЛЕТЬ ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Аннотация: в статье рассматриваются коммуникативные стратегии преподавания иностранного языка на примере обучения фатемам, дающим студентам возможность почувствовать себя увереннее при общении на иностранном языке. Описывается ряд упражнений, которые позволяют познакомить студентов с этим видом коммуникации и ее ролью в языке, помочь им освоить навыки использования фатем, а также трудности, с которыми сталкиваются преподаватели при обучении спонтанной речи.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, фатические выражения, языковой барьер, коммуникативные стратегии, спонтанный дискурс.

Все люди разные. Многие стараются избежать или сокращать общение на иностранном языке, считая, что у них недостаточно хороший языковой уровень, и опасаясь оказаться не на высоте. Они неуверенны, что им

хватит лексического запаса и грамматических навыков, чтобы преодолеть языковой барьер и поддержать беседу. Нередко одно забытое слово заставляет их капитулировать, они начинают паниковать, замолкают и не могут продолжить разговор. Но есть и те, кому удается эффективно общаться на иностранном языке, используя всего сто слов. Как они это делают? Они используют жестикуляцию, имитируют звук и движение вещей, смешивают языки, придумывают новые слова, используют описания и парафразы, чтобы выразить вещи, названия которых они не знают. Другими словами, они используют различные коммуникативные тактики.

Мы решили сосредоточить свое внимание на использовании фатем и фатических выражений, как наиболее актуальной и доступной всем студентам коммуникативной стратегии, независимо от их характера, темперамента и уровня владения иностранным языком. По своей функции фатемы служат не для компенсации возможных языковых недостатков, а для экономии времени и поддержания общения на трудных этапах. В сложной ситуации они помогут почувствовать себя увереннее, дадут немного времени на размышление, возможность попытаться продолжить разговор и реализовать свое коммуникативное намерение вместо того, чтобы капитулировать [1, с. 57].

На первом занятии студентов разделил на 3 группы: интервьюируемые, интервьюирующие и наблюдатели. Интервьюеры получили лист интервью с вопросами на русском языке, которые нужно задавать. Упражнение включало много незнакомых слов. Студентов попросили постараться задать максимально возможное количество вопросов из списка, не прибегая к родному языку. Наблюдателей заранее попросили следить за тем, как передается информация, а также контролировать вмешательства на родном языке. Затем мы заинтересовались у студентов, что показалось им трудным во время интервью, и попросили определить стратегии, которые они реализовали, когда им не хватало словаря. Самыми популярными оказались жестикуляция и использование английских слов, произнесенных с французским акцентом. Затем студенты познакомились с другими стратегиями, такими как «использование ключевых слов», например, и рассказали о фатемах, объяснив, что использование таких слов как «*oui, enfin, je ne sais pas*», («да, наконец, я не знаю»), не несет информационной нагрузки, но дает нам минуту передышки, чтобы думать и подобрать слова, когда мы не знаем точно, как что-то выразить. К тому же использование фатем создает впечатление более свободного, уверенного владения иностранным языком.

Потом мы дали студентам послушать разговор двух носителей языка на французском, в котором два друга обсуждают любимых артистов и решают пойдут ли они вечером в театр или в кино. Тема разговора была выбрана в соответствии с нашей учебной программой. Студентов попросили записать фатемы, которые они услышат во время прослушивания диалога. Потом студентам раздали транскрипцию диалога с пробелами вместо фатем и отдельно список фатем. Во время второго прослушивания студенты должны были постараться максимально заполнить пропуски, а потом разыграть этот диалог в парах. Нас приятно удивило, с каким энтузиазмом и удовольствием студенты подражают интонации носителей языка. Что касается фатем, всем студентам удалось определить простые

фатемы, такие как «euh, mmm, zut, bien, oh là là», а многие определили и более сложные фатемы, такие как «alors, tiens, mais oui».

Это упражнение позволило начать обсуждение принципов построения коммуникации, поговорить о том, как вступить в диалог, отвечая на вопрос или предоставив комментарий, выражая одобрение или неодобрение, используя фатемы.

В качестве домашнего задания студенты должны были дополнить диалог еще четырьмя репликами с фатемами, а также составить список фатем, разделив их по категориям «положительное отношение/одобрение» и «отрицательное отношение/неодобрение». Цель последнего упражнения состояла в том, чтобы студенты сами поняли, какие фатемы можно использовать независимо от контекста (eh bien, alors...), а какие требуют учитывать контекст (pas du tout, tout à fait). Вторая категория соответствует терминам, представляющим более выраженное эмоциональное содержание, и используется для выражения одобрения или разногласий, что несомненно труднее использовать спонтанно. Для работы с этими фатемами мы предложили студентам серию провокационных вопросов, таких как «Michel, vous êtes paresseux?», «Maria, vous êtes naïve?», «Olga, vous êtes bavarde?», на которые им приходилось отвечать «tout à fait» или «mais non». Также мы проработали выражения «franchement oui» и «franchement non».

Затем мы предложили студентам другое упражнение. Студент должен был бросить кому-либо мяч и задать вопрос. Тот, кто его поймал, должен был ответить фатемой, а затем бросить мяч другому человеку, и так по очереди. Хотя большинство студентов не столкнулось с особыми трудностями, тем не менее ответы оставались мало разнообразными, выбор в основном был между «mais oui» и «mais non».

Для еще одного упражнения мы разделили студентов на группы по 2–3 человека. Каждая группа получила коробку с загадочным предметом, остальные студенты должны были понять, о чем идет речь, по данному описанию. Угадывающие могли задавать дополнительные вопросы. У студенто было 10 минут на обдумывание описания, которое они дадут, поскольку использование словаря было запрещено. Они также должны были попытаться заполнить паузы фатемами. Студенты держались достаточно уверенно, хотя их высказывания, как правило, ограничивались ключевыми словами в сочетании с жестами, такими как *c'est un fruit, c'est vert, c'est à manger* (для описания яблока), *c'est un œuf, euh...* (жесты, которые показывают, как приготовить яйцо), *euh...tasse* (для описания подставки для яиц).

Во время этих упражнений студенты действительно старались правильно выполнить поставленные перед ними задачи и максимально использовать фатемы. Они более охотно говорили, составляли диалоги, взаимодействовали, больше не замирали, слушая вопрос собеседника, вели себя более уверенно. Для более эффективного освоения французских фатических выражений была составлена сводная таблица некоторых фатем (таблица 1) с аналогами на русском и некоторых иностранных языках, которыми уже владеют студенты.

Французские фатемы и их аналоги в других языках

Français	Russe	Anglais	Allemand
Euh	Э!, Да?, Гм!	Er	Ahm
Ben oui!	Ну да	Well yes!	Hmm ja
Ben non!	Ну нет	Well, no!	Hmm nein
Ah, bon?	Вот как? Неужели?	Oh really?	Wirklich? Echt?
Et alors?	Ну так что же? В чем дело?	So what?	Na und?
Tout à fait.	Да, именно так	Absolutely, completely	Selbstverständlich, absolut
Pas du tout.	Нисколько. Вовсе нет	Not at all!	Gar nicht! überhaupt nicht
Tiens!	A!, Как!, Ну!, Ага!, Вот те на!, Во как!	Hey!	He!
Mais oui.	Ну да. Да, конечно.	Yes, of course	Ja, natürlich
Mais non.	Нет конечно.	No, of course not	Natürlich nicht
Bof, je ne sais pas.	Пф! Я не знаю.	I don't know/care	Na und

В целом, фатемы трудно перевести на другой язык, во многом потому, что их смысл тесно связан с дискурсивным контекстом. Поэтому надо разрабатывать больше коротких заданий на говорение, которые можно было бы выполнять в парах, чтобы студенты могли практиковаться в использовании каждой фатемы и действительно понимать контекст их использования.

Исследование показало, что освоение фатических выражений позволяет даже слабым и самым застенчивым студентам почувствовать себя увереннее, свободнее в общении на иностранном языке, появляется дополнительная мотивация изучать язык.

Так же исследование выявило ряд трудностей, с которыми сталкиваются преподаватели при обучении студентов фатемам. Учащиеся относительно легко понимают, как они могут самостоятельно использовать стратегии чтения или запоминания, например. Стратегии коммуникации и, в частности, фатемы, труднее преподавать и использовать самостоятельно. В результате:

- необходимо изучить фатемы (используя, например, стратегии запоминания);
- фатемы требуют определенной практики, тренировки. Студентов можно познакомить с фатическими выражениями через аудирование и письменные тексты, но факт остается фактом, фатемы по своей природе интерактивны;

– в отличие от других стратегий обучения, коммуникационные стратегии должны быть полностью усвоены, чтобы студенты могли их использовать автоматически, спонтанный дискурс не оставляет времени для долгих размышлений.

Список литературы

1. Dornyei Z. On the teachability of communication strategies / Z. Dornyei // TESOL Quarterly, 29, 1. – 1995. – P. 55–80.
2. O'Malley J.M. Learning strategies in second language acquisition / J.M. O'Malley, A.U. Chamot // Cambridge: Cambridge University Press. – 1990. – P. 217.
3. примеров фатической функции // Энциклопедия 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ru1.wvpt4learning.org/4b0-ejemplos...funcion...2a448 (дата обращения: 27.03.2023).

Михайлова Елена Владимировна
учитель
МОБУ «СОШ «Муринский ЦО №2»
г. Мурино, Ленинградская область

**МЕТОДИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ
НАСТАВНИЧЕСТВА И НАСТАВНИЧЕСКИХ ПРАКТИК
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ**

***Аннотация:** в статье приводится пример проекта по теме «Наставничество и пути его реализации в образовательном учреждении». В своей статье автор рассматривает наставничество как универсальную технологию для построения горизонтального и вертикального взаимодействия в школьном коллективе. Статья отражает структуру и план работы в направлении наставничества, раскрывает цели задачи, приемы и модели наставничества, которые можно использовать в педагогическом проекте, а также рассматривает главные условия функционирования наставничества в ОУ.*

***Ключевые слова:** образование, наставничество, педагогический проект, педагогические практики.*

В апреле – мае 2022 года прошло профессионально-общественного обсуждение и утверждение проекта «Школа Министерства Просвещения России».

Наставничество – это такая технология интенсивного личностного развития и передачи опыта и знаний, а также формирования определенных навыков и компетенций, мета навыков и ценностей, которая поможет решить поставленные задачи, чтобы образовательная организации соответствовала критериям с целью реализации данного проекта, тем самым решает задачи на всероссийском уровне.

Такая технология позволяет применять наставничество для решения проблем, возникающих практически у любого обучающегося так и учителя:

– подростка, который оказался перед выбором своей дальнейшей образовательной траектории или профессии, недостаточно мотивирован к учебе, испытывает трудности с адаптацией в школьном коллективе

– одаренного ребенка, которому необходимо раскрыть свой потенциал в рамках стандартной образовательной программы либо который испытывает трудности коммуникации;

– ребенка с ограниченными возможностями здоровья, которому приходится преодолевать психологические барьеры

– проблемы адаптации молодого специалиста в новом коллективе;

– проблемы педагога с большим стажем работы, ощущающего себя некомфортно в мире новых образовательных технологий или испытывающего кризис профессионального роста, находящегося в ситуации профессионального выгорания.

Таким образом, методическое сопровождение образовательного процесса через наставнические практики является актуальным вопросом, повышает качество образования в ОО и помогает решить задачи «Школы Министерства Просвещения» и развиваться ОО от базового уровня к среднему и полному. Так, мы пришли к мысли реализовать на базе нашей школы проект «Методические и организационные аспекты наставничества и наставнических практик в образовательной организации»

Наш проект обеспечивает решение следующих задач:

– раскрытие потенциала каждого наставляемого;

– преодоление подросткового кризиса, самоидентификация подростка, формирование жизненных ориентиров;

– адаптация обучающегося в новом учебном коллективе;

– повышение мотивации к учебе и улучшение образовательных результатов обучающегося, в том числе через участие в проектной и внеурочной деятельности, профориентационных программах, стажировках;

– создание условий для осознанного выбора оптимальной образовательной траектории, в том числе для обучающихся с особыми образовательными потребностями (дети с ОВЗ, одаренные дети, подростки в трудной жизненной ситуации);

– формирование жизненных ценностей и активной гражданской позиции наставляемого;

– развитие гибких навыков, лидерских качеств, метакомпетенций как основы успешной самостоятельной и ответственной деятельности в современном мире;

– формирование предпринимательского потенциала наставляемого (проактивное мышление, практико-ориентированность, способность решать нестандартные задачи и др.);

– создание условий для осознанного выбора профессии обучающимися и формирования потенциала для построения успешной карьеры;

– адаптация учителя в новом педагогическом коллективе, предотвращает проф. выгорание учителя.

Актуальность заключается в том, что:

– проект позволит сообществу учителей, учеников и родителей сформироваться в образовательной организации в качестве новой плодотворной среды для раскрытия потенциала всех участников данного процесса.

– для сообщества образовательной организации- это канал получения опыта.

– с помощью наставнических практик участники образовательного процесса могут получить опыт, знания, навыки, компетенции и ценности быстрее, чем с помощью других методов передачи.

Цель проекта – создание условий для формирования эффективной системы методической поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации всех обучающихся и педагогических работников разных уровней образования и молодых специалистов через реализацию разных моделей наставничества в системе в образовательном учреждении.

В результате реализации проекта мы планируем разработать и создать сайт, как центр методической поддержки для наставляемых и наставников, где будет отражены:

- наставнические практики данного проекта;
- опыт и отдельные практики отражать в сборниках и публикациях.

Измеримыми результатами реализации проекта являются:

- повышение успеваемости и улучшение психоэмоционального фона образовательной организации;
- численный рост кружков по интересам, а также внеурочных мероприятий по профессиональной подготовке;
- увеличение процента обучающихся, прошедших профориентационные мероприятия.

Основные формы, технологии и методы работы

1. Универсальные. Беседа, консультация, совет, разбор проблемы, совместная деятельность.
2. Поддержка в становлении индивидуальности наставляемого.
3. Содействие в проявлении индивидуальности наставляемого.
4. Помощь в самоорганизации.
5. Групповые формы работы.
6. Помощь в профессиональном становлении наставляемого.

Таблица

Используемые основные модели наставничества в проекте

Модель наставничества
Традиционное наставничество (<i>One-on-One Mentoring</i> – «один на один»)
Партнерское наставничество: «равный – равному» (<i>Peer-to-peer Mentoring</i>)
Групповое наставничество (<i>Group Mentoring</i>)
Флэш-наставничество (<i>Flash Mentoring</i>)
Скоростное наставничество (<i>Speed Mentoring</i>)
Реверсивное наставничество (<i>Reverse Mentoring</i>)
Виртуальное наставничество (<i>Virtual Mentoring</i>)

Многие считают, что оценка деятельности наставников противоречит принципу добровольности наставничества. Такое мнение, безусловно, имеет право на существование, однако сама постановка вопроса о наставничестве как о деятельности исключительно добровольной, является спорной.

Следует также отметить, что если наставник является добровольцем, он должен отчетливо понимать миссию и конкретные задачи своей деятельности, но и показатели успешности ее хода и результатов.

И главное, он должен знать и осмысленно использовать ключевой показатель достижения цели наставничества.

Ключевой показатель достижения цели наставничества – способность наставляемого самостоятельно осуществлять деятельность, в рамках которой осуществлялось наставничество, т. е. готовность сопровождаемого с определенного момента обходиться без наставника.

Сейчас на пике славы и востребованности находятся информационно-технические направления. Однако являясь специалистом гуманитарного направления, в данном проекте я стараюсь уделить большое внимание гуманитарным наукам. Например, в сфере IT мы широко работаем в таких профнаправлениях как дизайнеры, менеджеры, сценаристы, рекрутеры, тестировщики. В экономической сфере любимыми у ребят являются такие гуманитарные направления как ресторанный и гостиничный бизнес, туризм и таможенное дело. Мы имеем большой опыт сотрудничества с вузами и компаниями-предприятиями Санкт-Петербурга. Аспиранты, преподаватели высших учебных заведений являются прямыми наставниками ребят в подготовке их к научно-исследовательским конференциям. Студенты старших курсов проводят различные практикумы, лекции и семинары для школьников, сами обучающиеся посещают курсы на базе университетов. Наставничество вузов дает уверенность в самоопределении и уверенном поступлении в вуз, а на базе компаний и предприятий ребята проходят стажировку с дальнейшим устройством на работу.

На основе работы над проектом можно сделать следующие *выводы*.

Главными условиями результативного функционирования наставничества в образовательном учреждении являются:

- наличие внутреннего образовательного дефицита у сопровождаемого (группы сопровождаемых);
- достаточный уровень зрелости социокультурной среды и / или корпоративной культуры, для которого характерна атмосфера сотрудничества;
- стимулирование деятельности наставника (дополнительная оплата, уменьшение объема основной нагрузки, различные формы нематериальной стимуляции, наличие у наставника специального образования/подготовки (необходимое условие для определенных, наиболее сложных случаев, таких как работа с сопровождаемыми-инвалидами или с лицами из группы риска).

Список литературы

1. Методические рекомендации по внедрению региональной целевой модели наставничества для образовательных организаций, органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, Челябинск, 2021 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ocdod74.ru/wp-content/uploads/2021/07/metodicheskie-rekomendacii-po-vnedreniju-regionalnoj-celevoj-modeli-nastavnichestva.pdf> (дата обращения: 28.03.2023).

2. Министерство Просвещения РФ. Письмо от 23 января 2020 г. №МР-42/02 О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/b014f0f434e770efe527956bdb272a38/download/2649/> (дата обращения: 28.03.2023).

3. Наставничество в сельской школе –инструмент формирования проектных компетенций участников образовательных отношений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-nastavnichestvo-v-selskoj-shkole-5415445.html> (дата обращения: 28.03.2023).

Нарбекова Римма Халитовна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №176 «Белочка»

г. Тольятти, Самарская область

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматривается возможность использования исследовательского метода в работе с детьми старшего дошкольного возраста по экологическому воспитанию, приведен пример организации исследовательской деятельности на экологическую тему.*

***Ключевые слова:** исследовательский метод, экологическое воспитание, экспериментирование, старший дошкольный возраст.*

Экологическая проблема встает сегодня не только как проблема сохранения окружающей среды от загрязнения и других отрицательных влияний хозяйственной деятельности человека на Земле. Она вырастает в проблему предотвращения стихийного воздействия людей на природу, в сознательно, целенаправленно, планомерно, развивающееся взаимодействие с нею. Такое взаимодействие осуществимо при наличии в каждом человеке достаточного уровня экологической культуры, экологического сознания, формирование которых начинается с детства и продолжается всю жизнь.

Среди многих документов, определяющих различные направления работы системы российского образования, «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» занимает особое место, поскольку воспитательный компонент, включается во все направления реализации национальной образовательной политики. Согласно Стратегии, одним из основных направлений развития воспитания является экологическое воспитание: развитие у детей и их родителей экологической культуры, бережного отношения к родной земле, природным богатствам России и мира; воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов, умений и навыков разумного природопользования, нетерпимого отношения к действиям, приносящим вред экологии.

Для реализации данного направления в работе с дошкольниками в приоритет необходимо ставить развитие социально значимых отношений детей и накопления ими опыта осуществления социально значимых дел. Один из важных является: беречь и охранять природу (ухаживать за комнатными растениями в детском саду или дома, заботиться о своих домашних питомцах и, по возможности, о бездомных животных в своем дворе; подкармливать птиц в морозные зимы; не засорять бытовым мусором улицы, леса, водоёмы).

Ответственное отношение к природе – сложная характеристика личности. Она означает понимание законов природы, определяющих жизнь человека, проявляется в соблюдении нравственных и правовых принципов природопользования, в активной созидательной деятельности по изучению и охране среды, пропаганде идей правильного природопользования, в борьбе со всем, что губительно отражается на окружающей природе.

Методы и приемы экологического воспитания, используемые в деятельности детей разнообразны, при этом необходимо учитывать психологические особенности дошкольников (эмоциональное восприятие окружающего, образность и конкретность мышления, понимание социальных явлений).

«Для ребенка естественнее, и потому гораздо легче постигать новое. Проводя собственные исследования – наблюдая, ставя эксперименты, делая на их основе собственные суждения и умозаключения, чем получать уже добытые кем-то знания в «готовом виде» (А.И. Савенков).

Исследовательское поведение для дошкольника – главный источник получения представлений о мире. Дети по природе своей исследователи. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Именно поэтому исследовательская деятельность занимает важное место в процессе экологического воспитания. Педагоги и родители должны формировать у детей умение наблюдать и исследовать окружающую среду, воспитывая и закладывая основы экологической культуры.

Исследовательская деятельность в экологическом воспитании вызывает огромный интерес у детей. Исследования предоставляют, возможность ребенку самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?». Исследовательская активность – естественное состояние ребенка, он настроен на познание мира, он хочет все знать, исследовать, открыть, изучить – значит сделать шаг в неизведанное.

Экологическое воспитание тесно связано с уровнем развития исследовательской деятельности детей в природе, т.к. именно в процессе исследования формируется привычка к поиску. Чем выше уровень исследовательской деятельности, тем больше возможности для решения задач экологического воспитания.

Приведем пример организации исследовательской деятельности с детьми старшего дошкольного возраста (6–7 лет) на тему «Спасем нашу планету!». Цель – воспитывать бережное отношение к окружающей среде.

Деятельность представляет собой три последовательных этапа, связанных между собой по смыслу: мотивационный, содержательно-деятельностный и оценочно-рефлексивный.

На первом этапе воспитатель обращает внимание детей на интерактивную доску. Предлагает рассмотреть слайд и вспомнить проект, над которым идет работа. Дети рассматривают изображение на интерактивной доске. Называют проект, над которым работают («Спасем свою планету!»). Воспитатель задает вопрос: «Почему мы выбрали именно эту тему?». Слушает варианты ответов детей. При необходимости уточняет. Обращает внимание на модель трех вопросов, расположенную на мольберте. Последовательно задает вопросы: «Что мы знаем? Что хотим узнать? Как мы это можем сделать?». Предлагает перейти к просмотру видео вопроса. Включает видео ролик с правильным ответом. Предлагает проверить свои знания. Дети соглашаются на дальнейшую деятельность.

На втором этапе, содержательно-деятельностном, проводится дидактическая игра «Сортировка мусора». Задача: закрепить представления о правилах сортировки мусора. Воспитатель предлагает разложить

карточки-картинки с изображением предметов на поле викторины и соединить их с помощью электронных контактов с названием соответствующего материала. Если ответ верный, появляется звуковой сигнал и зажигается лампочка. Воспитатель задает вопрос: «А что же происходит с отсортированным мусором дальше?». Предлагает вспомнить эксперимент («Разложение мусора в земле»). Дети вспоминают, что неделю назад в первый контейнер положили бумажную салфетку, во второй – яблочный огрызок, в третий – пластиковый колпачок. Рассматривают, что случилось с предметами. Делают выводы о сроках разложения предметов из различных материалов. Приходят к выводу, что с пластиковым колпачком не произошло изменений.

Воспитатель предлагает назвать предметы, которые делают из пластика. Проводится дидактическая игра с мячом «Что делают из пластика». Задача: закрепить представления о переработке пластика. Воспитатель задает вопрос «Что делают из пластика?» и бросает мяч детям. Ребенок, который поймает мяч, называет предмет из пластика. Воспитатель обращает внимание на то, что необходимо изучить свойства пластика, чтобы его переработать. Предлагает провести опыты с пластиком. Для этого разделить на пары и пройти за рабочие столы.

Опыт №1 «Пластик гибкий». Задачи: закрепить представления о свойствах пластика (гибкий). Дети пробуют согнуть пластик, делают вывод о гибкости пластика, фиксируют ответ.

Опыт №2 «Пластик пропускает свет». Задачи: закрепить представления о свойствах пластика (пропускает свет). Дети смотрят через крышки на окно (светят фонариком), делают вывод.

Опыт №3 «Пластик пропускает свет». Задачи: закрепить представления о свойствах пластика (легкий). Дети опускают ложки в емкость с водой, наблюдают, делают вывод.

Опыт №4 «Пластик не впитывает воду». Задачи: закрепить представления о свойствах пластика (не пропускает воду). Дети опускают предметы в воду, наблюдают, делают вывод.

Опыт №5 «Пластик плавится». Задачи: закрепить представления о свойствах пластика (плавится). Дети рисуют 3Д-ручкой по трафарету, соблюдая правила безопасности. Делают вывод.

Дети располагают карточки-алгоритмы опытов на магнитных досках. Делают вывод о свойствах пластика. На заключительном этапе воспитатель задает вопрос: «Ребята, какие важные вопросы мы сегодня затронули». Предлагает записать на диктофон призыв о спасении планеты. С помощью функции блютуз передает данные роботу-помощнику для воспроизведения правил детям в другой группе.

Таким образом, исследовательская деятельность – это активно-преобразующая деятельность детей, существенно изменяющая исследуемые объекты, также гармонично направлена на развитие личности детей старшего дошкольного возраста, в т. ч. экологическое воспитание.

Список литературы

1. Дыбина О.В. Ребенок в мире поиска. Игры -занятия для дошкольников / О.В. Дыбина. – М., 2011.
2. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания / А.И. Савенков. – Ярославль: Академия развития, 2010. – 208 с.

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 31.03.2023).

4. Тугушева Г.П. Игра-экспериментирование для детей старшего дошкольного возраста / Г.П. Тугушева, А.В. Чистякова // Дошкольная педагогика. – 2001.

Самойлова Татьяна Сергеевна
студентка

Мустафаева Севиндж Али кызы
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация: в статье основное внимание уделяется изучению процесса формирования гражданской идентичности младших школьников на уроках литературного чтения. На основе аналитического изучения теоретических источников раскрыта сущность понятия «гражданская идентичность». В статье представлены особенности педагогической работы МБОУ «Лестранхозовская СОШ» с. Бирикчуль Республики Хакасия. Сделаны выводы о необходимости формирования гражданской идентичности младших школьников.

Ключевые слова: формирование, гражданская идентичность, младший школьник, урок, литературное чтение.

Предметом изучения в данной статье является влияние уроков литературного чтения на формирование гражданской идентичности младших школьников. *Цель исследования* состоит в том, чтобы выявить эффективность влияния уроков литературного чтения на формирование гражданской идентичности младших школьников.

Актуальность проведенного исследования обусловлена необходимостью формирования гражданской идентичности младших школьников на уроках литературного чтения и недостаточной разработанностью методов, приёмов и средств для эффективного осуществления данного процесса.

Проблемой формирования гражданской идентичности занимались такие ученые как А.Г. Асмолов, Б.Е. Винер, Т.В. Водолажская, Л.Д. Гудков, А.Н. Иоффе, А.В. Кузнецова, Е.А. Кублицкая, В.В. Лапкин, В.И. Пантин, З.В. Сикевич, А.М. Юшин и т. д.

По определению российского психолога А.Г. Асмолова под гражданской идентичностью понимают «осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе» [1, с. 37].

Для решения проблемы формирования основ гражданской идентичности у младших школьников особая роль отводится образованию. Предмет

«Литературное чтение» обладает большим воспитательным потенциалом. Чтобы этот воспитательный потенциал реализовать, педагог должен уметь сочетать на уроке методы обучения и методы воспитания.

Как отмечает А.Г. Асмолов, уроки словесности можно назвать одной из самых благодатных основ для формирования гражданско-государственной российской идентичности: «Литература представляет духовно-нравственное общекультурное наследие человечества. Литературное произведение выражает мировоззрение и систему ценностей своей культуры. В детском возрасте литературное произведение задает эталоны и образцы личности» [2, с. 25].

С мнением А.Г. Асмолова соглашается исследователь Г.В. Митина, чья публикация посвящена характеристике задач гражданского воспитания младших школьников на уроках литературного чтения. Она отмечает, что данная гуманитарная дисциплина раскрывает детям духовную сущность нации, ее отличительные черты. Значит, педагоги не могут «не воспользоваться тем богатейшим материалом, который дает словесность» [4, с. 138].

Другой исследователь, Н.Н. Базуева, выражает мнение, согласно которому процесс формирования гражданской идентичности затруднен в связи с тем, что в настоящее время ценности, эталоны, идеалы оказались размытыми. Об этом она размышляет в статье, посвященной воспитанию гражданской идентичности на уроках литературного чтения. Но, как показывает знание истории, в России во все века были сложные периоды. И даже в таких условиях люди не опускали руки. Перед педагогами стоит важная задача – найти такие точки опоры, которые бы позволили в доступной форме рассказать детям о вечных ценностях – семье, друзьях, малой родине. Для этого учитель имеет мощное средство: «Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства, и на поступки ученика. Слово может окрылять ребенка» [3].

Живущая в Хакасии Н.В. Хубанова описала, как организована работа в местных школах. Дети не только знакомятся с местным фольклором, авторской поэзией и прозой, но и с изобразительным искусством. В качестве средства обучения выбрана местная живопись: «Важную роль играют картины, иллюстрации, портреты знаменитых людей нашей республики. Они несут в себе информацию, способствуют эмоциональному восприятию. Так на уроках литературного чтения используем репродукции картин художников Н.Г. Доможакова, А.А. Топоева, В.А. Тодыкова» [6, с. 160]. Средством формирования гражданской идентичности на уроках литературного чтения может быть весь местный материал – так считает исследователь Г.А. Карахаева: «Для решения воспитательных задач обучающиеся вместе с педагогами обращаются к содержанию произведений искусства, периодической литературы, публикаций, радио и телепередач, отражающих историю, традицию и современную жизнь Родины, края, семьи» [5, с. 63].

Для развития уровня гражданской идентичности младших школьников, нами был подготовлен формирующий эксперимент на базе МБОУ «Лестранхозовской СОШ» с. Бирикчуть, цель которого – создать условия для становления гражданской идентичности личности. К участию в работе приглашены четвероклассники, находящиеся в экспериментальной группе. Для ее проведения использована возможность уроков литературного чтения.

На стадии подготовки к восприятию художественных произведений используются следующие методы:

а) беседа (на основе полученной информации, на основе жизненного опыта детей, по прослушанному произведению, по картине);

б) иллюстрированный рассказ учителя (с показом портрета автора, фотографий, иллюстраций);

в) игровой.

Методические приемы этого этапа:

а) прослушивание чтения произведения в исполнении артистов.

Средства:

а) прослушивание музыкальных произведений (красота родной природы: аудиозапись «Звуки природы»; песня Г. Георгиева «Берегите красоту», музыка М. Баска);

б) рассматривание картин и иллюстраций («Эскиз» В.Г. Петрова, «На лодке» В.Д. Поленова, «Сенокос» А.А. Пластова, «Весна пришла» А.И. Бортникова);

в) просмотр фрагментов мультфильмов длительностью до 4-х минут:

1) «Без этого нельзя» (организован после выразительного чтения стихотворения З.М. Александровой «Родина»; «Сказка о том, как Петр-царевич цвета для флага российского искал» (использован перед чтением гимна Российской Федерации);

2) «Лебеди Непрядвы» (использован перед проведением беседы о создании образа защитников Руси).

На стадии первичного чтения использованы следующие методы:

а) проблемная беседа;

б) антиципация (по заголовку, по фрагментам произведения).

Приемы работы:

а) выразительное исполнение текста учителем либо заранее подготовленным учеником;

б) комбинированное чтение;

в) чтение цепочкой;

г) самостоятельное чтение текста учащимися.

Средства:

а) рассматривание картин и иллюстраций (праздники народа и семейные праздники: «Пасха» М.Ю. Шанькова, «Масленица» Б.М. Кустодиева, «Катание на Масленицу» А.С. Степанова);

б) прослушивание музыкальных произведений (народные песни, частушки, прибаутки и колядки, исполнявшиеся на праздниках);

в) просмотр фрагментов мультфильмов длительностью до 4-х минут:

1) «Партизанская Снегурочка» (использован после организации беседы о Российской армии);

2) «Солдатская сказка» (использован после прочтения стихотворения о Великой Отечественной войне).

На стадии повторного чтения использованы следующие методы:

а) эвристическая беседа по содержанию текста;

б) дискуссия;

в) метод проектов.

Приемы работы:

а) чтение цепочкой;

б) жужжащее чтение;

- в) чтение про себя;
- г) объяснение значения непонятных слов;
- д) составление вопросов на уяснение содержания текста;
- е) иллюстрирование текста;
- ж) словесное рисование;
- з) составление плана (повествовательного, вопросного, цитатного, картинного и др.);
- и) самостоятельная работа по вопросам и заданиям учебника;
- к) синквейн;
- л) сравнение произведений;
- м) инсценирование.

Средства:

а) рассматривание картин и иллюстраций («Три богатыря» В.И. Васнецова; «Письмо с фронта» А.И. Лактионова; «Семья командира» К.С. Петрова-Водкина);

б) прослушивание музыкальных произведений («Баллада о солдате» М.Л. Матусовского);

в) просмотр фрагментов мультфильмов длительностью до 4-х минут:

1) «Край, в котором ты живешь» (использован после проведения урока внеклассного чтения, посвященного поэтам и писателям республики Хакасия;

2) «Народы России» (использован перед защитой проектов, посвященных многонациональному составу страны).

Вывод: организация процесса формирования основ гражданской идентичности на уроках литературного чтения связана с отбором целевых ориентиров, содержанием художественных произведений с учетом возрастной специфики учащихся начальных классов и их познавательной направленности; с методами обучения, средствами, приемами, формами. Результатом проведенной работы станет сформированная гражданская идентичность.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова – М.: Просвещение, 2008. – 152 с.

2. Асмолов А.Г. Учебно-методические материалы для педагогов различных ступеней системы общего образования по формированию гражданской идентичности личности учащихся в рамках социального партнерства семьи и школы / А.Г. Асмолов. – М.: ФИРО, 2012. – 247 с.

3. Базуева Н.Н. Воспитание гражданской позиции на уроках литературного чтения / Н.Н. Базуева // Сайт ВМО классных руководителей «Диалог» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://competentnost.ucoz.ru> (дата обращения: 17.03.2023).

4. Карахаева Г.А. Моделирование процесса формирования основ российской гражданской идентичности у младших школьников / Г.А. Карахаева // Известия Дагестанского педагогического университета. – 2013. – №4. – С. 58–63.

5. Митина Г.В. Решение задачи гражданского воспитания младших школьников на уроках литературного чтения / Г.В. Митина // Психология, педагогика, образование: актуальные и приоритетные направления исследований: сб. ст. междунаро. науч.-практ. конф. – Уфа, 2017. – С. 137–140.

6. Хубанова Н.В. Патриотическое воспитание младших школьников через уроки литературного чтения / Н.В. Хубанова // Вестник научных конференций. – 2015. №4–3 (4). – С. 158–160.

DOI 10.31483/r-105786

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ В ИНЖЕНЕРНО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ КЛАССАХ

***Аннотация:** в рамках статьи предлагается дифференциация предметного содержания для трёх уровней групп, сформированных на основе их образовательных результатов. В свою очередь, представлено определение «дифференциации предметного содержания». Показана особенность выбора элементов предметного содержания (математические факты, математические термины, математические теоремы и их доказательства, математические задачи) в инженерно-математических классах. Автор опирается на результаты проведенного исследования по отбору математических фактов и понятий, критериев отбора теорем и схему отбора математических задач для формирования содержания для уровней групп. В данной статье автор рассматривает инженерно-математический класс в контексте преобразования методики обучения математике.*

***Ключевые слова:** дифференциация, дифференциация предметного содержания, инженерно-математические классы, уровневые группы обучающихся, методика обучения математике.*

На протяжении долгих лет происходят изменения в методике обучения математике в классах различной математической направленности. В свою очередь, инженерно-математический класс не стал исключением. Инженерно-математический класс – это класс, в котором математика и смежные с ней дисциплины изучаются на углубленном уровне с учётом запросов подготовки и интересов обучающихся. Изучение математики в данных классах предполагает усвоение большого количества теоретической информации, а также систематическое использование теоретического материала при решении практических задач. В связи с данными обстоятельствами возникает необходимость в дифференциации предметного материала.

В отечественных и зарубежных педагогических исследованиях «дифференциации обучения» определяется по-разному. В соответствии с существующими концепциями мы выделяем следующие составляющие по отношению, к которым происходит дифференциация:

1) обучающиеся (И.Э. Унт [7] выделяет учёт индивидуальных особенностей);

2) социальное пространство (классы, школы) (З.И. Калмыкова [3] предлагает создание специализированных классов);

3) предметный материал (И.М. Чередов [8] рассматривает специфические учебные задания для типологических групп; В.В. Гузев [6] предлагает дифференциацию задач для уровней групп);

4) образовательные программы (Н.П. Гузик [2] рассматривает дифференцированные программы обучения);

5) учебные планы (В.Д. Шадриков [9] приводит планы для шести уровней).

В рамках данной статьи мы будем рассматривать дифференциацию предметного содержания, которая основывается на концепциях И.М. Чередова и В.В.Гузеева.

Под предметным содержанием мы будем понимать совокупность фактов, правил, теорем и их доказательств, задач и их алгоритмов решения. Дифференциация предметного содержания представляет собой разделение терминов, фактов, правил, теорем и их доказательств, задач и их алгоритмов решения для различных уровней групп, сформированных в соответствии с их индивидуальными особенностями.

В рамках данной статьи мы будем рассматривать три уровневые группы инженерно-математического класса:

– группа А (обучающиеся, имеющие базовые образовательные потребности);

– группа Б (обучающиеся, имеющие повышенные образовательные потребности);

– группа В (обучающиеся, имеющие высокие образовательные потребности).

При обучении математике в инженерно-математических классах рассматриваются: математические факты, определение математических понятий, математические правила, теоремы и их доказательства, свойства различных математических объектов, задачи и их алгоритмы. В связи с этим для создания наиболее оптимального образовательного пространства по усвоению данных составляющих учебного предмета «Математика» для обучающихся трёх уровней групп возникает необходимость в дифференциации предметного содержания.

Под математическим фактом мы будем понимать совокупность общепринятых исторических событий, происходящих в ходе становления и развития математики. При изучении новых тем на уроках математики используются математические факты в связи с рядом обстоятельств: популяризация математики, привлечение внимания обучающихся к изучению математики, историческая составляющая развития науки и многие другие. Мы считаем, что дифференциация математических фактов для трёх уровней групп может осуществляться следующим образом:

– для группы А приводится математический факт в явном виде;

– для группы Б математический факт приводится в явном виде, а также ссылка на исследования, связанные с данным фактом;

– для группы В математический факт приводится в явном виде, а также ссылка на исследования, связанные с данным фактом, обучающимся предлагается изучить данный вопрос и подготовить доклад, реферат на эту тему.

Анализ литературы показал что, математический факт называется теоремой [5, с. 34]. Математические теоремы на уроках математики, в частности при изучении алгебры и начал математического анализа, изучаются

без доказательств. Это обусловлено тем, что ключевую роль при изучении алгебры и начал математического анализа отводится следующим видам математических теорем: теоремы-тождества и теоремы-формулы. В свою очередь, при дифференциации данных теорем для уровневых групп мы выделяем следующие критерии:

- 1) форма математической теоремы;
- 2) количество элементов, входящих в данную теорему.

Таким образом, представим на рис. 1 логику изучения теорем в различных уровнях групп.



Рис. 1. Логика изучения теорем для уровневых групп

Для уровневой группы А приводятся простейшие теоремы, содержащие один или несколько элементов, теорема рассматривается без доказательства, но сопровождается примером.

Для уровневой группы Б приводятся теоремы, содержащие один или несколько элементов, теорема доказывается, сопровождается примером.

Для уровневой группы В приводятся теоремы, содержащие как один, так и несколько элементов. В свою очередь, для данной группы теоремы приводятся без доказательств, обучающимся необходимо самостоятельно доказать теорему, при возникновении затруднений обучающимся предоставляются дидактические карточки с подсказками. Примеры обучающиеся приводят самостоятельно.

Немаловажную роль при изучении математики играют «математические понятия». Математическое понятие зафиксировано в термине. Для уровневой группы А используется базовая терминология, которая необходима для решения простейших математических задач. В свою очередь, для группы Б приводятся не только базовые термины, но и термины, необходимые для решения задач повышенной сложности. Для группы В необходимо использовать не только базовые термины, но и термины, которые позволяют выстраивать математические теории.

Конечно, математические факты, математические теоремы, математические понятия и соответствующие им термины являются неотъемлемой составляющей при изучении алгебры и начал математического анализа. В свою очередь, мы считаем, что математическая задача является основополагающим элементом обучения математике старшеклассников в связи с

тем, что для ее решения необходимо не только знание теоретического материала, но и применение его на практике. Математическая задача трактуется по-разному, мы будем придерживаться идей Ю.М. Колягина [4], Г.А. Балла [1], которые рассматривали «задачу», как определенную систему. В рамках данной статьи мы будем отождествлять математическую задачу, математическое задание и предметную задачу.

Нами были продифференцированы математические задачи для уровней групп следующим образом:

1) определение методической линии (линия уравнений, линия чисел и т. д.), к которой относится задача;

2) определение формулировки задачи (задача на нахождение неизвестной переменной, задача на нахождение значения выражения, задачи на преобразование выражения и т. д.);

3) определение количество неизвестных элементов, входящих в условие задачи.

На рис. 2. представлено распределение математических задач для уровней групп.

Группа А	Группа Б	Группа В
<ul style="list-style-type: none"> • задача содержит одну переменную; • задача на нахождение одной неизвестной; • задача на нахождение значения выражения при одном или нескольких значениях переменных; • задачи на преобразования, для решения которых необходимо применение одного или несколько тождественных преобразований 	<ul style="list-style-type: none"> • задача содержит одну переменную; • задача на нахождение несколько неизвестных; • задача на нахождение значения выражения при нескольких значениях переменных; • задачи на преобразования, для решения которых необходимо применение нескольких тождественных преобразований 	<ul style="list-style-type: none"> • задача содержит несколько переменных; • задача на нахождение нескольких неизвестных; • задача на нахождение значения выражения при нескольких значениях переменных; • задачи на преобразования, для решения которых необходимо применение множество нетривиальных тождественных преобразований

Рис. 2. Математические задачи для уровней групп

В свою очередь, мы отмечаем, что приведенные задачи позволяют продемонстрировать интегративную связь между уровнями группами, так как для уровней групп представлены схожие задачи, что позволяет обучающимся переходить из одной уровневой группы в другую и демонстрировать свой образовательный потенциал.

В результате мы приходим к тому, что дифференциация предметного содержания заключается:

– в нахождении ключевых составляющих для отбора математических терминов и фактов;

– в представлении критериев для отбора математических теорем;

– в предложении схемы для отбора математических задач.

Таким образом, дифференциация предметного содержания осуществляется с учётом критериев отбора, выбора схемы отбора.

Список литературы

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Гузик Н.П. Учить учиться / Н.П. Гузик. – М.: Педагогика, 1981. – 89 с.
3. Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения / З.И. Калмыкова. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
4. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике. Часть 1. Математические задачи как средство обучения и развития учащихся / Ю.М. Колягин. – М.: Просвещение, 1977. – 111 с.
5. Коутинхо С. Введение в теорию чисел. Алгоритм RSA / С. Коутинхо. – М.: Постмаркет, 2001. – 328 с.
6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – В 2 т. Т. 1. – М.: НИИ шк. технологий, 2019. – 816 с.
7. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
8. Чередов И.М. О дифференцированном обучении на уроках / И.М. Чередов. – Омск: Зап.-Сиб. кн. изд-во; Ом. отд-ние, 1973. – 155 с.
9. Шадриков В.Д. Личностно ориентированное обучение / В.Д. Шадриков // Педагогика. – 1994. – №5.

Шелопугин Даниил Егорович

студент

Научный руководитель

Митина Галина Валентиновна

канд. пед. наук, доцент, доцент,

преподаватель, доцент

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

ОБУЧЕНИЕ РЕБЁНКА ЧТЕНИЮ ДО ШКОЛЫ: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЛИ ДАНЬ МОДЕ

***Аннотация:** в статье раскрывается одна из проблем подготовки ребенка к школе – учить ребенка читать или не учить. В статье раскрываются факторы, обеспечивающие успешность обучения ребенка чтению до школы; предлагаются советы по семейному чтению.*

***Ключевые слова:** чтение в раннем возрасте, раннее обучение чтению, фонематический слух, мотивация чтения.*

Каждому уважающему себя родителю приходил в голову вопрос: в каком возрасте лучше всего начинать учить своего ребенка чтению? Этот вопрос как никогда актуален, в настоящее время. Большинство родителей будущих первоклассников стараются научить читать своего ребенка непосредственно к 1 сентября, и это все помимо подготовки к школе, индивидуальных занятий с репетиторами и посещением факультативов и секций. К большому сожалению, курсы для подготовки к школе у дошкольников, как правило, не способны ни в коей мере сопровождать и способствовать интересам ребенка к обучению чтению в форме игрового взаимодействия. Поэтому в работе я поставил для себя цель: установить, так ли необходимо учить ребенка чтению до школы или нет.

В настоящем государственном стандарте дошкольного образования нет как такового официального требования по предварительной предметной подготовке детей в дошкольном возрасте, однако в нем также и присутствуют положения, которые указывают на важность (необходимость) сформированных у детей знаний и умений, которые будут очень востребованы в их дальнейшем (школьном) образовании. В нормативных документах появляются положения о разработке как можно более гибкой системы, благодаря которой может быть осуществлен переход ребёнка из ДОУ в школу, то есть современные тенденции образования ставят во главе важность (необходимость) преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой [7]. В частности, в одном из таких положений говорится о освоении детьми самых элементарных знаний по русскому языку, в то же время как перед сотрудниками ДОУ (воспитателями) может встать задача по обучению детей грамоте.

Вопрос: что такого может дать ребёнку раннее обучение чтению? Зачем? Ребёнок в возрасте 3–5 лет вступает в пору «речевой одарённости». Непосредственно в этот период детям гораздо проще будет научиться читать, чем в 7–8-летнем возрасте.

А если опереться на научную литературу, что говорят именитые авторы? В своих трудах Лев Семенович Выготский говорит о зоне ближайшего развития ребенка, не сложно подметить, что он выявил, а именно что у всех этот процесс проходит строго индивидуально [1, с. 245]. Если ребенок будет готов обучаться чтению, то он сам начнет интересоваться буквами. А если ребенку в активный период накопления их словарного запаса, то есть в 2–3 года, стали интересны буквы, и он даже откладывает в своей памяти названия всех этих букв, даже не осознанно, то имеет смысл помочь ему в его начинаниях и сопровождать его на пути к знаниям. Ребенок, рано овладевший чтением, хорошо развивает как свое мышление, так и внимание и память и даже логику. Чтение будет являться мощным катализатором для развития интеллекта и эмоциональной сферы и воображения ребенка. Мост между разговорным и книжным языком проводится с помощью чтения, и поэтому ребёнок, сумевший научиться читать раньше не читающих сверстников, владеет более развитой речью, чтение благоприятно влияет на его словарный запас.

Советский историк А.В. Шестаков писал о том, что родители, которые поддерживают стремления своего ребенка научиться читать в раннем возрасте, творят благое дело. Шестаков акцентировал внимание на том, что чем раньше дети приобщаются к сказкам Андерсена, Пушкина, братьев Grimm, Ершова и других, тем лучше для развития самого ребенка. Далее дети и сами заинтересуются различного рода беллетристикой и не только. Начнут читать приключенческие рассказы Жюль Верна. Таким образом они не только втянутся в чтение, но и познают мир через призму произведений мировой величины, разовьют память и воображение.

Самый важный аспект: когда у ребенка формируется фонематический слух, тогда он подступает к процессу чтения.

Более основательно родители могут помочь своим детям с фонематическим слухом, что означает способность распознавать и использовать отдельные звуки в произносимых словах [2, с. 36]. Например, дети могут слышать слово «собака», но не отдельные звуки. Чтобы самим научиться читать, дети должны научиться слышать эти звуки. В этом и могут как раз

помочь языковые игры. Языковые игры и обучение звукам букв и названиям – важная работа, которую родители могут взять на себя, обучая своих детей чтению. Родители также должны продолжать читать своему ребенку книги, также читать вместе с ним, даже после того, как дети научились читать самостоятельно, считают авторы. Родители должны подавать пример своему ребенку и самим быть заинтересованными в чтении книг [3, с. 278].

Если они время от времени будут читать ребёнку книги, будут обсуждать с ним, что прочитали, то и у самого дошкольника естественно появится желание научиться читать, в ударных темпах начнёт развиваться мотивация к чтению, будет расти основательное и открытое отношение к чтению книг, и со временем оно может перерасти в потребность у новому. Кроме того, важно, чтобы ребенок читал вслух, а не слушал, как читает родитель, чтобы заставить учащихся думать о содержании и словарном запасе.

Почему фонематический слух так важен? Согласно трудам Джулиана Эллиотта и Елены Григоренко в их книге 2014 года «Дебаты о дислексии», гипотеза фонологического дефицита была доминирующим когнитивным объяснением дислексии на протяжении более четырех десятилетий. Согласно этой гипотезе, «детям с дислексией мешает неправильная репрезентация звуков речи, что приводит к проблемам с точной обработкой произносимых слов» [4].

Оценка и улучшение когнитивной обработки произнесенных слов должны быть целью каждой дошкольной программы, программы детского сада и начальной школы, потому что фонематический слух является предпосылкой для набора критически важных навыков, включая декодирование звуков букв, быстрое распознавание и понимание слова и беглое чтение. Много различных исследований показало, что ключевая роль фонематического слуха – предиктор индивидуальных особенностей в развитии чтения [6].

Способность слышать отдельные звуки в произносимых словах и управлять ими является важным навыком, предшествующим чтению. Существует особая корреляция между фонетическим слухом учащихся и их успехами в обучении чтению. Родителям за своим ребенком стоит особенно следить в возрасте 4–5 лет – в период, когда дети задают много различных вопросов, когда видят знакомую букву или же слово и сами задаются вопросами, что именно они написали или пытаются понять значение слов. Во всяком случае, к моменту поступления в школу, то есть к 6–7 годам у ребенка входит в привычку – задавать вопросы о событиях книги, об авторе и т. д., и таким образом узнавать новое, расширять кругозор, то есть дети сами могут заинтересоваться книгами и захотеть научиться читать, без непосредственного участия или «подталкивания» со стороны взрослых.

Безответственно со стороны родителей приступать к процессу чтения, если их ребенок совсем не понимает принцип анализа и синтеза. Процесс чтения – это слишком сложный процесс, чтобы относиться к нему спустя рукава, и состоит он из техники, которая включает в себя сначала умение выделить, потом слить звуки, потом идентифицировать их, выстроить на основе денных гипотезу, и наконец, сличить реальность с возникшей гипотезой [5, с. 14]. Этап понимания прочитанного – это итог, к которому

мы стремимся. Если учить ребенка читать не звуками, а буквами, то это очень усложняет процесс.

Но начинать обучение чтению без желания ребёнка ни в коем случае нельзя. Чтение со своим ребенком через силу приведет только к тому, что у ребенка вообще не появится желания к тому, чтобы научиться читать, его мотивация исчезнет. И тогда возникает следующий вопрос: и как же пробудить это желание? Необходимо книжное окружение, читающая среда. Чтобы с раннего возраста чтение воспринималось детьми, как необходимый и естественный элемент их жизни, читающая среда должна быть воссоздана прежде всего в самой семье ребёнка, но это должно происходить постепенно и естественно [5, с. 27].

Можно проверить готовность ребенка к обучению чтению в простейшем лингвистическом варианте, который доступен всем родителям, и заключается он в следующем:

1) ребенок умеет называть знакомые буквы, способен находить их в тексте и может прочесть в тексте знакомые короткие слова;

2) можно дополнительно проверить готовность зрительного анализатора, достаточно попросить ребенка начертить букву по образцу, но скрыв его;

3) проверить готовность слухового анализатора можно с помощью задания на выделение повторяющихся звуков из предложения или же первого звука из слова.

«Только чтения родителями в слух своему ребенку недостаточно, чтобы дошкольник смог стать умелым читателем», – написал в электронном письме Уайли Блевинс, автор и эксперт по фонетике. «Равное количество времени должно быть потрачено на формирование их словарного запаса и знаний по содержанию. Все эти аспекты работают только вместе, все они нацелены на то, чтобы обучающиеся могли читать все более сложные тексты по мере продвижения в обучении и в дальнейшем в начальной школе».

Исходя из всего вышеперечисленного, у родителей появляется прекрасная возможность осуществить индивидуальный подход к обучению своего подопечного, имеется ввиду, они станут учитывать особенности характера конкретно своего ребенка, когда надо, смогут простимулировать его интерес, и все это пока они занимаются обучением ребёнка чтению в непринужденной, часто в игровой обстановке. Но бывает, что родители сами не понимают, чему учат своего ребенка, и они не способны в полной мере донести информацию, чтобы малыш не сбился с пути познания. Такие дети, как правило, смешивают звуки и буквы, и читают по буквам. Позднее, уже в школе, учителю пришлось бы потратить уйму времени, чтобы переучить первоклассника, а это, как водится, в разы сложнее и дольше по времени, чем с самого начала научить читать ребенка, как положено. По этой причине, если сами родители не уверены в своей компетентности в вопросе обучения чтению своего ребенка, то им рекомендуется обратиться за помощью к специалистам, но в таком случае не будет реализован индивидуальный подход, на главную роль выйдет групповая форма обучения.

Авторы все как один твердят о том, что надо в первую очередь самого ребенка заинтересовать книгами, а пока он не умеет самостоятельно читать, родители обязаны сами проявлять инициативу в этом направлении.

Причем, читать как можно чаще. Чтобы у их малыша сформировалось тяга к чтению [8, с. 18]. Но ни в коем случае не насильно садить за книгу и ожидать результата, что он сам всему научится. Не надо наказывать своего ребенка чтением, создавать конфликт: с одной стороны, из благих намерений, однако с другой, запрещая ему гулять и играть. Сперва создать и поддерживать комфортную атмосферу – превыше всего и тогда у ребенка не возникнет желания все бросить.

Несколько советов по семейному чтению.

Читать ребенку как можно чаще

Любите детей, читайте им! Даже прежде, чем ваш ребенок начнет понимать слова, которые вы ему говорите, ему или ей нравится, когда его держат на руках и слушать звук вашего голоса. Начните читать вслух, как только ваш ребенок родится.

Принимать глупости и ребячество

Быть глупым – это нормально в детстве. Читайте глупые и смешные книжки, придумывайте слова, которые звучат смешно, и пусть ваш ребенок расскажет вам «небылицу», с очинит историю, как он, например, поймал большого ужа за хвост и съел его. Это пробудит воображение вашего ребенка и проложит ваш путь чтения с удовольствием.

Поощрять своего ребенка

Когда ваш ребенок говорит вам последние слова на странице или помогает вам «прочитать» историю, так отпразднуйте это вместе! Это только начало обучения чтению, но очень важный этап, на котором можно повысить его или ее уверенность в том, что он или она станет читателем.

Сделать совместное чтение привычкой

Когда вы читаете своему ребенку каждый день, это становится приятной рутиной, которую ваш ребенок будет вспоминать как утешение. Совместное чтение дает вам время побыть со своим ребенком, разделить радость и приключения книг.

Сопоставлять книги с занятиями

Всякий раз, когда вы выходите с ребенком куда-нибудь – в магазин, гуляете в парке или дети играют дома, тогда предложите им почитать книгу о растениях, птицах или животных, которые водятся в парке. Это знакомит вашего ребенка с новыми словами, которые он или она может использовать для описания деятельности и событий.

Знать, когда сделать паузу

Если родители видят, что их малышу становится скучно и он хочет уйти и, например, поиграть, тогда пришло время прекратить чтение. Не надо форсировать время чтения. Проводите это время весело и приятно. Чем дети старше, тем больше и продолжительность концентрации внимания, и тем больше им нравится слушать книги, которые читают вслух.

Игра со словами

Измените слова любимой книги, вставьте в книгу имя вашего ребенка вместо персонажа или сочините собственные стишки, как в книге. Это все так весело и не обычно, а главное расширяет воображение вашего ребенка.

Внимание к деталям

Обращайте внимание на детали и небольшие изменения в иллюстрациях книги. Это будет способствовать наблюдательности ребенка и со

временем он научится видеть различия в формах букв при обучении чтению.

Энтузиазм

При чтении вслух не бойтесь «переборщить»! Делайте разные голоса для разных персонажей. Покажите ребенку волнением в голосе, что книга вам тоже нравится!

Иллюстрации к истории

Рисование – это особый способ для вашего ребенка пересказать или создать новую историю. Запишите, что ваш ребенок говорит вам о картинке, которую он или она делает.

Пересказ истории

Если дети могут пересказать историю, то это значит, что они действительно поняли значение слов в книге. Использование собственных слов для рассказа истории также увеличивает словарный запас.

Предсказание истории

А что будет дальше? Попросите ребенка угадать, что будет на следующей странице книги, которую вы читаете вместе. Ваш ребенок узнает, что события происходят в последовательности.

В одном из рассказов Леонида Пантелеева «Буква «ты» героиня – девочка Иринушка совсем в раннем возрасте, в 4 года, сумела научиться читать в течение всего лишь десяти дней, в кратчайшие сроки, наполненных слез, эмоций и внимания со стороны взрослого. Иринушку читать учит не учитель, нанятый родителями, а их сосед, простой прохожий, который от скуки решил скоротать таким образом время, постепенно и сам втягиваясь в процесс. Чтобы случайно не запутаться, они изучают буквы по очереди, а когда выучили букву, то читают слова с ней. В рассказе выясняется, что девочка схватывала все буквы на лету, однако, когда осталось изучить букву «я», то на ней обучение и застопорилось. Чтобы донести до ребенка значение новой буквы незадачливый учитель пальцем указал на себя, а Иринушка поняла эту букву буквально, как слово, и озадаченно спросила: «Это буква «ты»?» Сосед хотел было рассмеяться детской непонятливости, но его временная ученица уверенно и серьезно начала читать такие слова «тыблоко, тыкорь, Тыков». «Да что же это, – возмущается учитель, – это не я, а буква «я»!» Ребенок не понимает юмора и испытывает бурю эмоций, в уголках глаз начинали скапливаться слезы. Приложив много усилий и наконец успокоив Иринушку, он призвал ее еще раз прочитать те же слова: «яблоко, якорь, Яков», наконец, достигнув успеха, ребенок был счастлив. Какие выводы можно сделать, обучая ребенка без какой-либо методики можно споткнуться на пути к знаниям, но, если использовать довольно не стандартный подход и идти на хитрости, можно достичь успеха! Кто бы не хотел добиться того же результата – научить читать не читающего ребенка всего за две недели, какое чудо, успех обеспеченный посильной и главной своевременной поддержкой не совсем равнодушного взрослого!

В случае, если все усилия родителей, которые были направлены на то, чтобы развить потребность и желание в ребенке к чтению не увенчались успехом, стоит ставить на нем крест? Тогда ребенок, который не научился читать до школы будет неуспешным в ней? Конечно же, это в корне не так. На практике оказывается так, что многие дети, которые пришли в

школу и не умели читать, очень быстро догоняют и даже перегоняют по скорости чтения своих рано научившихся читать одноклассников.

Чтобы подвести итоги и ответить наконец на вопрос можно сделать несколько выводов.

Если у родителей ребенка появилось желание самостоятельно научить его читать до школы, и поскольку они уверены в собственной подготовке и базе, в их способности научить его чтению, то это имеет место быть, однако, если такой уверенности нет, чтобы не запутать ребенка и не усложнять работу учителю, они должны обратиться к специалистам. Следовательно, если начато дошкольное обучение чтению непосредственно со специалистом, то каждый взрослый участник этого процесса обязан учитывать возрастные особенности и всячески способствовать увлеченности, мотивировать ребёнка, чтобы он сам хотел участвовать в данном процессе, ни в коем случае нельзя его принуждать к чему – либо. До сих пор ни в одном нормативном документе прямо не было сказано, о том, что к школе все дети ДОО должны научиться читать, поскольку они ставят акцент на том, чтобы ребёнок был, в первую очередь, психологически подготовлен к школе, т.е. у него были развиты в полной мере психические процессы, такие как: внимание, мышление, память, речь, а также все те умения и навыки. В общем, все те психологические аспекты развития ребенка, о которых говорила психолог школы в консультации для родителей при приеме детей в школу, а вот как родители способствуют этому самому развитию своего ребенка, то есть сосредоточатся на чтении или же развивающих играх и упражнениях – решать только им.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2004. – С. 217–347.
2. Гаркунова И.Л. Обучение чтению младших школьников: из опыта работы / И.Л. Гаркунова. – М., 2011. – 143 с.
3. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
4. Григоренко Е.Л. Дебаты о дислексии / Е.Л. Григоренко, Дж. Эллиотт. – 2014.
5. Жукова Г.Д. Родительское собрание по детскому чтению / Г.Д. Жукова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2007. – 115 с.
6. Перова Г.М. Если дошкольники захотели научиться читать... / Г.М. Перова // Практика управления ДОО. – 2017. – №4.
7. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: сб. нормативных образовательных документов Минобрнауки РФ. – М.: МФЦ, 2014. – 340 с.
8. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1976. – 64 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жмурова Ирина Юньевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-105886

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ И МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ

Аннотация: целью статьи является изучение проблемы подготовки учителя начальной школы к профессиональной деятельности в области математики. В статье рассматриваются проблемы обучения математике в педагогическом вузе и пути повышения его эффективности.

Ключевые слова: начальная школа, будущий учитель, натуральное число, начальный курс математики, логическое мышление, математическая логика, современный учитель, обучение математике.

Математика, как учебный предмет, является обязательным в течение всех лет обучения в школе, что, безусловно, требует от учителя особой ответственности. Основы математической грамотности закладываются в начальных классах, и от уровня математической подготовки выпускника начальной школы зависит уровень его успешности в дальнейшем обучении. В связи с этим роль учителя начальной школы в обучении математике трудно переоценить.

Учитывая данное обстоятельство, непрерывный поиск форм и методов обучения математике будущего учителя начальной школы трансформируется в важнейшее условие подготовки высококвалифицированного специалиста. Именно поэтому нам представляется особенно опасными тенденции последних лет к постоянному снижению количества часов на освоение математики, предусмотренных программой профессиональной подготовки бакалавров педагогического образования по профилю «Начальное образование». Так, например, в Южном федеральном университете только за последние 10 лет, совокупный объем часов, выделяемых на изучение математики будущими учителями начальных классов, уменьшился в три раза, при этом количество семестров обучения математики сократилось с пяти до одного. При таком подходе подготовка высококлассного специалиста по обозначенному профилю представляется малоэффективной, поскольку уровень математической культуры будущего учителя, его способность к формированию у обучающихся начал логического мышления, осознанное владения основными алгоритмами и современными методиками оставляют желать лучшего.

Для успешного обучения начальному курсу математики учитель должен не только владеть методикой и технологиями обучения, но иметь высокую математическую культуру, развитое логическое мышление, широкую математическую эрудицию. Реалии цифрового общества,

находящегося на постиндустриальной стадии развития, объективно требуют высокого уровня логического мышления от любого индивида, поэтому изучение основ математической логики трансформируется в определяющее условие подготовки современного учителя, который, в свою очередь, сможет сформировать соответствующие навыки у обучающихся. Поэтому обучение математики должно включать в себя, в частности, основы математической логики: логические операции над высказываниями и предикатами и их свойства, строение теоремы, знакомство с видами теорем и их эквивалентностью.

Числовая линия – одна из немногих содержательно-методических линий школьного курса математики, которая непрерывно реализуется на всех этапах школьного обучения – от начальной школы до основной и общей. Сведения о числах и их свойствах, операции с числами – основное содержание начального курса математики. В начальной школе предусматриваются различные подходы к введению натурального числа – теоретико-множественный, аксиоматический, результат измерения величины. В большинстве программ используется теоретико-множественный подход: натуральное число рассматривается, как числовая характеристика конечного множества, а арифметические операции – как нахождение числа элементов при соответствующих операциях над множествами. Так, например, сложение натуральных чисел может интерпретироваться, как объединение непересекающихся конечных множеств, а умножение – как декартово произведение множеств. Для использования этого подхода учитель должен иметь представление о теории множеств, операциях над множествами и их интерпретациями, законах булевой алгебры множеств.

Использование аксиоматического подхода требует знание аксиом Пеано (а, следовательно, и понятия аксиоматического метода), метода математической индукции, основных аксиом сложения и умножения, отношения порядка и отношения делимости.

Понятие натурального числа, как результата измерения величины (чаще всего, длины отрезка) влечет за собой необходимость изучения основ геометрии.

Сведения о позиционных и непозиционных системах счисления, умение переходить к системам счисления с различным основанием, как меньшим, так и большим десяти, неразрывно связано с составом числа, нумерацией, представлением числа в десятичной системе счисления. Именно использование десятичной записи числа позволяет обосновать алгоритмы арифметических действий с многозначными числами, рассматриваемые в начальных классах.

Начальный курс математики является пропедевтическим и для обеспечения содержательно-методической линии уравнений и неравенств основной школы, именно поэтому учителю начальной школы необходимо понимание свойств бинарных операций, в частности, в полукольце натуральных чисел, свойств бинарных отношений – например, отношения делимости, равенства, и т. п.

Особое внимание следует уделить изучению различных приемов рациональных вычислений, развитию вычислительной культуры и навыков устного счета – а это требует понимания законов сложения и умножения. Проверка правильности вычислений с использованием арифметики остатков позволяет быстро оценить представленный ответ, не прибегая к

вычислительной технике. Такой навык также является максимально необходимым и в ситуации ограниченного временного промежутка для принятия верного решения.

В последнее время существенно возрос интерес к стохастике. В школьном курсе математики окончательно утвердилась новая содержательно-методическая линия – стохастическая, включающая в себя основы теории вероятностей и математической статистики, что, в свою очередь, привело к появлению в начальном курсе математике комбинаторных задач – как пропедевтике соответствующего раздела математики основной школы. Эти задачи особенно интересны обучающимся и могут быть использованы при организации внеурочной деятельности по математике, а для успешного обучения решению подобного рода задач учителю необходимы знания основ комбинаторики и теории графов.

Выпускник педагогического вуза должен заниматься не только учебной деятельностью, но и научной – умение проводить научные исследования, обрабатывать и интерпретировать полученные результаты – необходимое требование к современному учителю. В связи с этим будущий учитель начальной школы должен владеть математико-статистическими методами обработки информации: находить выборочное среднее, моду, медиану, дисперсию и среднеквадратическое отклонение, владеть критериями проверки гипотез.

При этом необходима максимальная реализация интердисциплинарных связей математики – прежде всего, с методикой обучения, педагогикой и психологией, а также интерцикловых связей с дисциплинами гуманитарного цикла [1]. Необходимость повышения эффективности обучения математике актуализирует и использование новых образовательных технологий, в том числе и цифровых. В условиях уменьшения доли контактной работы с преподавателем и соответствующего увеличения объема самостоятельной работы студента роль электронных образовательных ресурсов существенно возрастает. Так, например, в обучении математике на любом уровне образования можно использовать динамическую среду Geogebra [2], позволяющую от статичной модели перейти к динамической, повысив тем самым уровень наглядности. 1С: Математический конструктор позволяет не только реализовать интерактивные математические модели, но и получить результаты обработки эксперимента [3]. Живая математика (другое название «Живая геометрия») позволяет делать красочные чертежи [4]. Кроме того, использование информационно-коммуникационных технологий, помимо повышения качества обучения, имеет своей целью и подготовку учителя к использованию подобного рода технологий в своей будущей профессиональной деятельности, поэтому необходимо тщательно подходить к подготовке образовательного контента.

Таким образом, математика является одной из фундаментальных дисциплин профессиональной подготовки учителя начальной школы, что актуализирует поиск форм и методов обучения математике будущего учителя начальной школы.

Список литературы

1. Жмурова И.Ю. Изучение числовых систем в педагогическом вузе в контексте реализации интеграционных связей / И.Ю. Жмурова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – №8–3 (98). – С. 28–31. – DOI 10.23670/IRJ.2020.98.8.073. – EDN CYNHUX.

2. Ларин С.В. Методика обучения математике: компьютерная анимация в среде Geogebra: учеб. пособ. / С.В. Ларин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 1 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08929-5. – EDN CTOZAZ.

3. Ханнанов Н.К. Цифровая лаборатория «Обработка результатов эксперимента» на основе среды «1С: Математический конструктор» / Н.К. Ханнанов, Ф.В. Лыков, О.А. Белайчук // Новые информационные технологии в образовании: сб. науч. труд. XXII междунар. науч.-практ. конф (Москва, 01–02 февраля 2022 года); под общ. ред. Д.В. Чистова. – М.: 1С-Публишинг, 2022. – С. 197–201. – EDN LTNVTC.

4. Янченко О.В. УМК «Живая математика» – виртуальный конструктор по математике / О.В. Янченко // Современные подходы к обучению математике: сб. науч.-метод. труд. – Комсомольск-на-Амуре: Амурск. гуманитарно-педагогическ. гос. ун-т, 2021. – С. 96–103. – EDN ALZWAL.

Мукина Александра Николаевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный заочный университет»

г. Балашиха, Московская область

ВОЗМОЖНОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОГО ВУЗА

Аннотация: в статье раскрываются возможности дисциплины «Иностранный язык» в процессе формирования эмоционального интеллекта у студентов заочных вузов. Также рассматривается необходимость его развития у будущего специалиста, которому предстоит совершать профессиональную деятельность в современных реалиях. Также раскрываются формы работы на занятиях по иностранному языку, которые позволяют формировать и развивать эмоциональный интеллект студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, заочный вуз, иностранный язык, преподавание иностранного языка в вузе, студент.

В настоящее время преподавание дисциплины «Иностранный язык» в высшем учебном заведении является сложным и разносторонним процессом, так как предполагает формирование и развитие иноязычной коммуникации студентов для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия как в устной, так и в письменной формах. Для достижения этой цели преподавателю необходимо сформировать у учащихся не только ключевую компетенцию, но и речевую, социокультурную и языковую компетенции.

Тем не менее, в последнее время в учебном процессе преподавания иностранного языка, в том числе и в заочном вузе, все большее внимание уделяется формированию наиболее благоприятных условий для развития личности обучаемого и развития у него необходимых иноязычных компетенций, что и от эмоциональной подачи иноязычного материала. Поэтому для того, чтобы увеличить успеваемость и мотивацию в изучении иностранного языка, а также снизить состояние тревожности, необходимо

создать особую эмоциональную здоровьесберегающую среду при помощи формирования эмоционального интеллекта на занятиях иностранного языка.

Термин «эмоциональный интеллект» – интегративное понятие, которое связано с совокупностью способностей, знаний и умений, необходимых для успешной социализации и коммуникации студентов. Это положение позволяет соединить в себе умение понимать эмоции, а также управлять своими эмоциональными состояниями. Эмоциональная сфера, также как и интеллектуальная, играет одну из основных в процессе формирования языковых навыков и речевых умений. В психологической литературе проблема эмоционального интеллекта индивида воспроизведена в различных аспектах. Так, например, П. Сэловей и Дж. Майер представили термин «эмоциональный интеллект», как один из основных видов интеллекта. Исследования эмоционального интеллекта также представили такие ученые, как Р. Барон и Г. Гарднер. Однако распространение понятие «эмоциональный интеллект» получило благодаря исследованиям Д. Гоулмена и М. Ка де Ври. Если обращаться к работам отечественных психологов, то И.Н. Андреева, Е.П. Ильин, Д. Ушаков рассматривали взаимосвязь между интеллектом и эмоциями, на современном этапе исследованию эмоционального интеллекта занимался Д. Люсин. По мнению Г. Бреслава, понятие «эмоциональный интеллект» позволило исследователям по-новому взглянуть на эмоциональную составляющую и увидеть, что «люди различаются не только по тому, какие у них эмоциональные явления и как они протекают, но и по тому, как они умеют обходиться с ними» [1]. Данное понятие является одним из основных в студенческой жизни, потому что относится к способности студентов эффективно использовать эмоции, личностные качества и установки адаптивным образом. Таким образом, в широком понимании эмоциональный интеллект объединяет в себе способности личности эффективно общаться при помощи понимания эмоций окружающих и умения подстраиваться под их эмоциональное состояние.

Среди компонентов эмоционального интеллекта D. Goleman [3] выделяет:

- 1) самосознание, как эмоциональное осознание себя и уверенность в себе;
- 2) социальное осознание -эмпатию и организационное осознание;
- 3) самоуправление, т. е. самоконтроль и ориентацию на достижение;
- 4) социальные навыки (лидерство, влияние, коммуникация, разрешение конфликтов и работа в составе группы).

Также необходимо рассмотреть основные принципы развития составляющих эмоционального интеллекта [4]:

– самосознание, так как в процессе обучения иностранному языку студентам необходимо предоставить определенный компонент самоконтроля, а также возможность развивать и использовать индивидуальные стили и стратегии обучения. Преподаватель дает различные упражнения и задания, при выполнении которых у учащихся создаётся возможность использования различных аспектов множественного интеллекта. Для того, чтобы развить реалистическое мышление студентов, необходимо уделять внимание их саморефлексии, а также их оценке положительных и отрицательных действий и эмоций;

– самооценка. В процессе занятий иностранным языком в заочном вузе необходимо уделять внимание способностям студентов и их потенциальным возможностям, поскольку преподаватель должен оценивать не только конкретный результат, но и усилия, затраченные студентом для его достижения;

– мотивация достижения, т. е. преподавателю иностранного языка необходимо самому ставить перед собой выполнимые цели и задачи, а также обеспечивать проблемные задания. В то же время, следует моделировать процесс, который необходим для достижения поставленных целей для того, чтобы достичь успешного результата. Поэтому требуется внушить обучаемым, тот факт, что успех строится на неудачах в том числе, т. е. важно научить студентов ценить свои собственные, но и коллективные достижения;

– эмпатия. На занятиях иностранным языком необходимо обращать внимание студентов на взгляды и позиции, встречающиеся как в ролевых играх, так и в реальной жизни. Студенту следует понимать чувства другого человека и соответственно отвечать вербальными и невербальными способами в знак понимания и сопереживания. Поэтому очень важную роль в данном процессе играют тембр голоса, скорость речи и интонация как преподавателя, так и самих студентов. Без сомнения, данные способности в значительной степени также способствуют формированию иноязычной коммуникативной компетенции, потому что поскольку у студента появляется возможность «декодировать» и использовать невербальные средства выражения, которые характерны для представителей культуры изучаемого языка;

– социальные навыки, которые предполагают активное слушание студентов друг друга и постоянную смену социальных ролей. Результатом реализации данного принципа является возникновение у студентов большей автономии и ответственности.

Таким образом, можно говорить о том, что в процессе развития навыков иноязычного общения следует обращать внимание на развитие у студентов таких умений, как: возможность и желание делиться информацией личного характера с другими людьми, воспроизводить свою реакцию на слова своих собеседников, выражать своё умение и желание слушать, слышать, сочувствовать и понимать чувства своих коллег. Это ведет не только к облегчению процесса коммуникации, но и к более эффективному усвоению иностранного языка, так как предмет «Иностранный язык» в высшем заочном учебном заведении предоставляет все средства для развития эмоционального интеллекта и предоставляет возможность для моделирования коммуникативных ситуаций.

Если рассматривать конкретные упражнения, приемы и техники для формирования и развития эмоционального интеллекта студентов в процессе изучения иностранного языка в заочном вузе, то среди наиболее эффективных можно выделить: игровые формы заданий, креолизованные тексты, стихотворения, рисунки, фотографии, анализ заданных ситуаций, мини-конкурсы, игры-соревнования и т. д. [2]. В данной ситуации студенты уважают мнения друг друга, сотрудничают, уважают, реагируют и т. д. Кроме того, у студентов должна быть возможность передавать свое отношение к происходящему не только при помощи рециркуляции лексик, но и при помощи эмоциональной окраски сказанного.

Таким образом, в процессе преподавания английского языка преподавателям необходимо обращать внимание на формирование эмоционального интеллекта студентов. Следовательно, необходимо включать в программы по обучению иностранным языкам определенные стратегии, которые направлены на поддержание и стимулирование положительных эмоций, снижение интенсивности отрицательных и отработку навыков их применения в различных профессиональных и жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М.: Смысл, 2004.
2. Мукина А.Н. Особенности использования креолизованных текстов на занятиях иностранным языком в заочном вузе: сборник трудов конференции. // Развитие современного образования в контексте педагогической компетентологии: материалы III Всерос. науч. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 27 февр. 2023 г.) / ред. кол.: И.Е. Поверинов [и др.] – Чебоксары: Среда, 2023.
3. Goleman D. Emotional Intelligence. – Bloomsbury Publishing Place, London, 1996.
4. Read C. Emotional Intelligence in the Primary Classroom // CATS: The IATEFL Young Learners SIG Newsletter, Spring 2001.

Несмеянова Елена Ивановна

канд. экон. наук, доцент
ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-105977

НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ВУЗА В ПОНИМАНИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются мнения студентов разных курсов относительно их понимания вектора развития вуза. В рамках тренинга по методике «OPERA», студентам предложено обсудить возможные направления развития вуза, которые направлены на повышение престижа вуза в городе. Мнения студентов практически совпали, они считают необходимым повышать качество преподавания, важность сотрудничества вуза с бизнесом, активно заниматься научной деятельностью, больше практики в процессе обучения и подбор высококвалифицированных преподавателей.

Ключевые слова: методика «OPERA», качество образования, сотрудничество с компаниями, активная студенческая жизнь, повышение квалификации ППС.

В рамках заявленной темы, преподаватель предложил студентам провести тренинг по методике «OPERA», в рамках которой они могли обсудить важность такого фактора – престиж вуза, критерии его измерения и возможные действия:

- 1) по повышению рейтинга вуза в сознании потенциальных абитуриентов;
- 2) восприятие вуза работодателем;
- 3) формирование гордости за свой вуз в сознании студентов.

Методика «OPERA» включает пять шагов диагностики заявленной проблемы, которая проводится по следующим шагам: «О» (One idea) перечисляются и записываются вопросы; шаг «Р» (Pairs) работа в парах (по три вопроса от каждой); шаг «Е» (Explain) объясняются выбранные вопросы (почему); шаг «R» (Rating) ранжирование вопросов и их критериальная оценка; шаг «А» (Arrangement) группировка вопросов по критериям.

К работе над поставленным вопросом были привлечены студенты двух групп: первая группа – студенты второго курса, факультета менеджмента и инженерного бизнеса; вторая группа – студенты третьего курса данного факультета. В тренинге приняли участие 54 человека. Каждая группа работала отдельно друг от друга.

В рамках организованной работы групп были получены следующие результаты.

У студентов 2-го курса в качестве критериев систематизации предложенных формулировок были следующие:

- а) благоустройство вуза;
- б) информативный сайт вуза;
- в) студенческая жизнь;
- г) повышение качества образования;
- д) сотрудничество вуза.

Студенты 3-го курса предложили следующие критерии систематизации формулировок:

- а) сотрудничество вуза с компаниями;
- б) повышение квалификации ППС;
- в) участие студентов в научных мероприятиях;
- г) развитие вуза;
- д) расширение возможностей для студентов.

В процессе работы над шагом «А» (Arrangement) была проведена группировка вопросов по предложенным критериям. В результате отработки данного шага получилось следующее (см. табл. 1).

Таблица 1

Видение студентов 2-го курса

Благоустройство вуза	Информативный сайт	Студенческая жизнь	Качество образования	Сотрудничество вуза
сделать ремонт в кабинетах вуза	практичный сайт с информацией о вузе	насыщенная студенческая жизнь	пересмотреть учебные программы и учебные планы	предлагать стажировки в зарубежных странах
сделать ремонт здания вуза	удобный сайт для получения информации о вузе	показать, что образование, это не только сидеть за партой	активное освоение программ, искусственный интеллект	предлагать стажировки в крупных компаниях региона и города
	активность в социальных сетях, соблюдая современные тенденции	вести обмен студентами с разных вузов или филиалов вуза	добавить предметы по востребованным профессиям	развивать онлайн образование для иностранных студентов
	создать единый онлайн навигатор по вузу, кафедрам, студенческой жизни и т. д.	масштабные мероприятия для студентов	повысить уровень квалификации ППС	обмен знаниями через видеоконференции со студентами из других вузов
	повысить узнаваемость вуза, через рекламу важности профессий преподаваемых в вузе	мастер-классы для студентов от известных личностей (в городе, регионе)	расширить количество новых факультетов	предлагать малому бизнесу и крупным компаниям сотрудничество, в рамках которого преподаватели могут проводить тренинги, мастер-классы, деловые игры (по запросам компаний)

Продолжение таблицы

Благоустройство вуза	Информативный сайт	Студенческая жизнь	Качество образования	Сотрудничество вуза
			большой выбор актуальных специальностей	проводить гостевые лекции с приглашением руководителей бизнеса
			повысить проходной балл для поступающих в вуз, чтобы исключить немотивированных на учёт студентов	проводить выездные мероприятия, со студентами разных курсов, в рамках которых посещать известные в городе и регионе компании, фирмы и организации, чтобы лучше узнать ожидания работодателя и проявить интерес студентов к данным бизнес структурам
			команда профессиональных преподавателей	
			исключить коррупцию	

На этапе ранжирования представленных критериев студентам было предложено проголосовать, у каждого три голоса. На основе голосования определился рейтинг (см. табл. 2).

Таблица 2

Рейтинг приоритетов, направленных на повышение престижа вуза

Благоустройство вуза	Информативный сайт	Студенческая жизнь	Качество образования	Сотрудничество вуза
10 голосов	14	9	15	12

Таким образом, студенты считают, что *качество образования* (1-е место в рейтинге), *информативный сайт* (2-е место) и *сотрудничество вуза* (3-е место) обеспечивают престиж вуза. В рамках устного опроса студентов о том, что для них было решающим при выборе вуза, были получены ответы – *активная студенческая жизнь и работающий сайт вуза*.

Таблица 3

Видение студентов 3-го курса

Сотрудничество вуза с компаниями	Повышение квалификации ИППС	Участие студентов в научных мероприятиях	Развитие вуза	Расширение возможностей для студентов
Организация практик и стажировок в престижных компаниях	Увеличить штат сильных преподавателей, чтобы выпускать студентов с хорошей подготовкой и уровнем знаний	Повысить значимость научной деятельности и мероприятий в вузе, чтобы повлиять на вовлеченность студентов в жизнь вуза	Понятный, современный сайт, приложение	Проводить мастер-классы, саммиты по разным факультетам
Расширять количество фирм сотрудничающих с вузом	Изменить методику обучения студентов, больше практики	Участвовать в различных мероприятиях вуза	Ремонт зданий и кабинетов	Возможность получать дополнительное образование параллельно с основным образованием (рабочие специальности)

Продолжение таблицы

Сотрудничество вуза с компаниями	Повышение квалификации ППС	Участие студентов в научных мероприятиях	Развитие вуза	Расширение возможностей для студентов
Трудоустроить студентов на практику	Современные, обновляемые знания ППС позволят студентам легче адаптироваться и занять хорошую должность	Участвовать в конкурсах, проектных группах	Внедрять инновационные технологии в обучение	Побольше бюджетных мест
Взаимодействие с фирмами для трудоустройства студентов после окончания вуза		Подавать заявки на гранты	Привлекать специалистов для открытия новых специальностей	Помогать студентам с трудоустройством
		Проводить больше мотивационных встреч со студентами, круглые столы, обсуждения актуальных тем и т. д.	Проводить открытые встречи с бизнесменами города	Больше технических направлений обучения

По итогам голосования за представленные критерии получили следующие приоритеты (см. табл. 4).

Таблица 4

Рейтинг приоритетов, направленных на повышение престижа вуза

Сотрудничество вуза с компаниями	Повышение квалификации ППС	Участие студентов в научных мероприятиях	Развитие вуза	Расширение возможностей для студентов
11 голосов	12	2	4	13

По мнению студентов 3-го курса, повышение престижа вуза возможно при условии: *расширения возможностей студентов* (1 место в рейтинге); *повышение квалификации ППС* (2 место); *сотрудничество вуза с компаниями города* (3-е место).

В рамках проведенного тренинга мнения студентов обоих курсов совпало по критериям: *сотрудничество вуза с компаниями города и качество образования (повышение квалификации ППС)*. Взаимодействие университетов с организациями и предприятиями является быстро развивающимся трендом в современном высшем образовании.

Таким образом, изучение мнений студентов, в рамках тренинга, показало, что их ожидания от вуза связаны с активной практикой взаимодействия вузов с компаниями из разных сфер экономики. Сотрудничество может проходить не только в рамках совместных образовательных программ, но и в рамках различных научных, инновационных и социальных проектов. А профессиональное развитие научно-педагогических работников – одно из важных условий успешного развития вузов, которым предъявляется ряд новых требований, связанных с реализацией Федеральных государственных образовательных стандартов на основе компетентностного, деятельностного подходов.

Федотова Юлия Сергеевна

студентка

Мокроусов Александр Сергеевич

канд. экон. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ИНВЕСТИРОВАНИЕ В СЕБЯ КАК ИНСТРУМЕНТ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация: *в статье рассматривается, что подразумевается в инвестировании в себя, какое имеет преимущество, мнения экспертов в данной области, а также рассмотрим несколько шагов к умению вкладывать в себя и другие методы к самореализации. В первую очередь, стоит отметить, что инвестирование в себя – это не только деньги, которые можно потратить на курсы, тренинги, образование и развитие навыков. Это и время, которое нужно уделить для обучения и практики, и внедрения новых знаний и умений в свою жизнь.*

Ключевые слова: *инвестиция, потенциал, успех, навыки, самореализация, образование, деньги, время, путь, прогресс, развитие.*

Вложение в себя – лучшее вложение, которое вы когда-либо делали. Это не только улучшит вашу жизнь, это улучшит жизнь всех, кто вас окружает
Р. Шарма.

В мире, где всё быстро меняется, растет конкуренция на рынке труда и бизнеса, инвестирование в себя становится всё более важным. Вложение в себя означает, что человек вкладывает свои ресурсы, такие как время, деньги и усилия, в развитие своих личных и профессиональных навыков и знаний. Можно перечислить некоторые преимущества данного процесса:

– инвестирование в себя является то, что это помогает развивать личный потенциал и повышать ценность на рынке. Чем больше человек знает и умеет, тем больше возможностей открывается перед ним.

– инвестирование в себя помогает расширить кругозор, научиться новым вещам и умениям, быть готовым к новым возможностям. Когда человек развивает свои навыки и приобретает знания, он становится более конкурентоспособным и может лучше управлять своей жизнью.

– инвестирование в себя также помогает улучшить качество жизни. Когда человек развивает свои личные навыки, он становится более уверенным в себе и своих способностях, что приводит к улучшению самооценки и увеличению удовлетворенности жизнью.

Вложение в себя – это долгосрочный процесс, и результаты не будут видны мгновенно. Если человек будет постоянно работать над собой и развивать свои навыки, то со временем он станет намного более успешным и удовлетворенным. Однако, инвестирование в себя не всегда является легкой задачей. Для многих людей, особенно когда речь идет о финансовых вложениях, это может быть значительным вызовом. К примеру, для человека у которого есть своё дело и он хочет развития, предоставляется поддержка, «Приказа Минфина России от 25.12.2019 №248н «Об утверждении Типовой формы договора о предоставлении средств юридическому лицу, индивидуальному предпринимателю на безвозмездной и безвозвратной основе в форме гранта, источником финансового обеспечения которых полностью или частично является субсидия, предоставленная из федерального бюджета» [2].

Кроме того, инвестирование в себя требует времени и усилий, и может потребовать от человека выхода из зоны комфорта. Но, несмотря на эти препятствия, вложение в себя – это важный этап, который может принести большую пользу человеку и его жизни. Если каждый готов вкладывать ресурсы в свое развитие, то можно достичь значительных успехов в своей карьере и улучшить свое качество жизни.

Рассматривая данную тему, обратим к мнения экспертов.

Артём Ступак, тренер бизнес-школ РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, РАНХиГС, Финансового университета при Правительстве РФ): «Любая инвестиция в себя или во что-то другое начинается с понимания, зачем и для чего это делать, какой результат хотите получить в итоге. В идеале стоит построить свою карьерную стратегию, а из неё будет понятно, какие знания и навыки вам необходимо развить» [3].

Анна Ковалёва соосновательница студии подкастов «Шторм»: «Кажется, что желание «копать» в другие индустрии – это всегда отличный способ найти новые источники вдохновения и посмотреть на свои идеи под другим углом и ракурсом. Тем, кто планирует двинуться в новом образовательном направлении, но не знает, с чего начать, я бы посоветовала ответить на два вопроса: «А чего же хочу я, не мои мама, папа, начальник,

подруги или коллеги?» и «Чем бы я занимался, если бы у меня точно получилось?» [3].

Выходит, что, подход к вложению в себя для каждого человека индивидуален. И как считают эксперты, чтобы начать, нужно ответить себе на вопросы «Зачем это делать?» и «Какой результат должен быть в итоге?». Исходя из этого, станет понятно, во что необходимо инвестировать и какой объём ресурсов рационально будет потратить.

Автор статьи считает, что вложение в себя идет непосредственно, через обучение и получение новых знаний. Курсы, мастер-классы, встречи с коучами – все это позволяет расширить свой кругозор и улучшить свои профессиональные навыки. Также инвестировать в себя можно через спорт и здоровый образ жизни. Это помогает не только сохранить физическое здоровье, но и повысить уровень энергии и работоспособности. Но опять же, не стоит забывать о том, что самое главное – это поставить перед собой цели и работать над их достижением. И только тогда инвестиции в себя принесут максимальный результат.

Можно сказать, что есть конкретные способы инвестирования в себя, но один из самых эффективных способов – это образование. Это может быть получение новой профессии, изучение новых языков, участие в курсах, тренингах и семинарах. Другие способы включают чтение книг, прослушивание аудиокниг, участие в вебинарах, медитацию, йогу и другие физические и духовные практики. Из всего перечисленного, возникает вопрос: «А с чего начать?» Безусловно, на этот вопрос есть ответ!

Вот несколько шагов, которые помогут начать инвестировать в себя.

1. Определение своих целей: прежде чем начать инвестировать в себя, человеку нужно понять, что хочет достичь. Например, может захотеть научиться новому навыку, получить дополнительное образование или стать более эффективным в работе.

2. Изучение новых навыков: какие навыки помогут помочь достичь целей. Это могут быть навыки, связанные с профессией, например, умение работать с технологиями, или навыки, которые помогут человеку развиваться личностно, например, умение управлять временем.

3. Нахождение курсов или тренеров: когда человек определился, какие навыки ему нужны, останется найти курсы или тренеров, которые помогут ему их освоить. Можно начать с онлайн-курсов или книг, а затем перейти к более серьезным программам обучения.

4. Инвестирование в образование: инвестирование в образование может быть дорогостоящим, но оно обязательно окупится в будущем. Рассмотрев возможность получения высшего образования или дополнительных сертификатов, которые помогут вам продвинуться по карьерной лестнице.

5. Помнить о здоровье: здоровье – это залог успеха. Инвестирование в свое здоровье, занятия спортом, следить за своим питанием и сном. Это поможет увеличить у человека работоспособность и эффективность.

Начать инвестировать в себя никогда не поздно. Если следовать этим шагам и то, можно достичь больших успехов в жизни и карьере. Каждый человек должен найти свой собственный путь, который поможет ему развить свой потенциал и достичь своих целей. Но в любом случае, инвестирование в себя всегда является выигрышной стратегией.

Каждый человек может составить список из 100 пунктов, сформулировать, чего хочется достичь – это может быть все, что угодно. Составление

списка займет определенное количество времени и он будет включать в себя всё, чего человек хотел бы добиться, всё, что хотел попробовать сделать с самых юных лет. Когда список будет готов, можно переходить к следующему. Это к созданию таблицы навыков, благодаря этому человек может поднять уровень и отслеживать опыт. Если он захочет выполнить все 100 пунктов своего списка, ему придется расти над собой.

С помощью базового списка можно проработать категорию «Навыки». Если пройтись по всем пунктам и прописать, какие умения нужны для их достижения. Человек должен быть реалистом, не обманывать себя. Необходимо, честно записать, каких навыков не хватает и какие навыки развиты недостаточно. Это те умения, которые человеку нужно освоить, чтобы выполнить соответствующие пункты из списка. На основании этих навыков нужно будет построить таблицу «Самораскрытие», состоящая из четырех колонок.

Таблица 1

Самораскрытие

Навыки (которые осваиваются)	Исследования (которые наблюдаются)	Действия (которые выполняются)	Прогресс (который фиксируется)

В колонку «Действия» записываются шаги, которые могут помочь освоить нужный навык – это необходимое условие. Каждый человек, может найти курсы, записаться на них, принять участие в небольших проектах, читать книги, приложить все необходимые усилия. Найти способы не составит труда. В колонке «Прогресс» оценивается, насколько человек стал ближе к завершению каждого из этих шагов. И снова: перед человеком стоит – честность. Другие люди вряд ли поймут, где определенный человек покривил душой, но спустя некоторое время, он почувствует это сам. Теперь эта таблица – руководство по получению нужных навыков. Нужно читать его каждую неделю. Решать, над чем работать на следующей неделе, фиксировать свой прогресс и повторять снова.

Авторами обобщено, что инвестирование в себя является одним из ключом к открытию двери «Успеха». Это может быть образование, курсы по развитию навыков, спортивные тренировки, путешествия и многое другое. Важно помнить, что инвестирование в себя – это вложение не только времени, но и денег. Однако, полученные знания и навыки могут принести значительную пользу в будущем, в том числе и в финансовом плане. Кроме того, статья обращает внимание на то, что забота о себе и своем здоровье необходима для достижения успеха. Это может быть правильное питание, регулярные физические нагрузки, здоровый сон и т. д.

Таким образом, подытоживая все то, о чем говорилось в статье, следует отметить, что инвестирование в себя, является одним из инструментов раскрытия в человеке новых возможностей, с целью его превращения в наиболее лучшую версию самого себя.

Список литературы

1. Афонин И.В. Стратегический менеджмент, инновации, инвестиции, цены: учеб. пособие. / И.В. Афонин. – М.: Дашков и Ко, 2020. – 380 с.

2. Минфин России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minfin.gov.ru> (дата обращения: 02.04.2023).

3. Стратегический актив. Как инвестировать в себя. Секрет фирмы. Стратегический актив [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://secretmag.ru> (дата обращения: 02.04.2023).

4. Хэгстром Р. Инвестирование. Последнее свободное искусство / Р. Хэгстром. – М.: Олимп-Бизнес, 2021. – 458 с.

Филиппченкова Светлана Игоревна

д-р психол. наук, доцент, доцент

Евстифеева Елена Александровна

д-р филос. наук, профессор

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

DOI 10.31483/r-106000

КАЧЕСТВО ЖИЗНИ И РЕПРОДУКТИВНОЕ ЗДОРОВЬЕ РОССИЙСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: МОДУСЫ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ

***Аннотация:** в статье представлены результаты разработки модели рефлексивного управления качеством жизни по репродуктивному здоровью российской студенческой молодежи на основе экспликации ее ценностно-смысловых приоритетов, личностного потенциала и для стратегии накопления человеческого капитала и духовно-нравственного воспитания. Рефлексивное управление качеством жизни в отношении репродуктивного здоровья понимается как целенаправленный процесс воздействия на изменяющиеся параметры качества жизни, инициированный выявлением духовно-нравственных ценностно-смысловых приоритетов, личностного и репродуктивного потенциалов молодежи. Управленческая функция качества жизни в отношении к репродукции позволяет аутентифицировать волю (желание) и активные рефлексивные действия молодого человека по пути ее сохранения и генерализации.*

***Ключевые слова:** студенческая молодежь, репродуктивное здоровье, духовно-нравственные ценности, личностный потенциал, рефлексивное управление качеством жизни.*

Сохранение репродуктивного здоровья молодежи – приоритетная цель национальной политики России в области демографии и решения проблемы здоровьесбережения. Как целостное явление здоровье в широком смысле представляет собой гармонию духовного, социального, психологического, когнитивного, репродуктивного состояний человеческого бытия и внешней среды (социальная атмосфера, рефлексивно-активная среда, психодемография). Индикатором понимаемого в таком смысловом ключе концепта «здоровье» является качество жизни в отношении к здоровью, показатели которого подвержены диагностике и управляемы [2].

Несмотря на достаточно сложную демографическую в стране, российское общество и государство не предлагают в достаточной мере активно

для молодежи «образ будущего» как института семьи, сильного и способного к труду мужчины, женщины, воспитанной на культуре материнства. Однако, неоспоримым остается факт, что семья выступает транслятором передачи общекультурного и национального кодов, именно в семье встречается настоящее, прошлое и будущее. Выживают в коллективе, в семье, роде; выживает популяция, а не единичная особь. Если будущее мы видим в детях, то нам нужно брать ответственность за детей и их здоровье, за будущее поколение. Такие традиционные для российского менталитета символы как жизнь, род, семья, дети, добро, любовь – цементируют личность человека и его сознание. Однако, в духовно-нравственную составляющую своей жизни значительная часть современной российской молодежи не «инвестирует», или делает это недостаточно. Подлинные вероительные символы подменяются утилитаристскими интересами [1]. У большей части современной молодежи трансформируется понимание репродукции как ценностно-смыслового образования, естественного биологического процесса и кровнородственной природы, как личностной ответственности за сохранение рода, семьи, потомства.

Чтобы отвечать высокой национально-политической миссии по генерализации репродуктивного и наращиванию человеческого капитала молодежь должна опираться на традиционные для российского менталитета духовно-нравственные ценности, которые формируют душевно-духовный каркас личности, инициируют раскрытие личностного потенциала, способствуют изменению маркеров качества жизни по репродуктивному здоровью. Однако наличие самосознание отнюдь не малой части российской молодежи в отсутствие образа позитивного будущего, который не может предоставить идеологизированное общество, демонстрирует другую конфигурацию ценностных приоритетов [11; 12]. Молодежь выбирает в качестве абсолютной значимости для себя мобильность, а не духовно-нравственные символы. Такая искаженная ценностная пирамида формирует клиповое сознание с безличностным самоопределением, она заточена не на самоидентичность, а на формирование глобальной идентичности, безответственную мобильность-доверительность, на рассудочно-расчетливый практицизм [5]. Такая ценностно-смысловая субординация инициирует потерю человеческого капитала и его составляющих.

Путем преодоления данной теоретико-смысловой проблемы нам представляется воззвание современной студенческой молодежи к традиционным духовно-нравственным ценностям, любви к жизни, к примату семьи, к детям, к сохранению репродуктивного здоровья молодежи, действуя в соответствии с Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Налицо необходимость разработки психологической модели рефлексивного управления качеством жизни по репродуктивному здоровью российской студенческой молодежи на основе экспликации ее ценностно-смысловых приоритетов, личностного потенциала и для стратегии накопления человеческого капитала и духовно-нравственного воспитания.

Решением проблемы генерирования репродуктивного здоровья молодежи видится разработка модели рефлексивного управления качеством жизни по репродуктивному здоровью. Под рефлексивным управлением качеством жизни в отношении репродуктивного здоровья понимается

целенаправленный процесс воздействия на изменяющиеся параметры качества жизни по здоровью, инициированный выявлением духовно-нравственных ценностно-смысловых приоритетов, личностного и репродуктивного потенциалов молодежи [3]. Рефлексивное управление качеством жизни по здоровью осуществляется через управление его предикторами, которые постоянно изменяются [4]. Они извлекаются с помощью комбинации психометрического и социологического инструментария сбора и анализа персонифицированных данных по конфигурации традиционных духовно-нравственных ценностей, личностного и репродуктивного потенциалов у студенческой молодежи. Данная конфигурация отображает персональные личностно-психологические границы студента, фундаментальные основания его духовно-нравственного выбора в отношении к репродуктивности, их индуцирование на показатели «качества жизни по репродуктивному здоровью». Такая управленческая функция качества жизни в отношении к репродукции позволяет увидеть волю (желание) и активные рефлексивные действия, принятые усилия самого молодого человека по пути его сохранения и генерализации.

Таким образом, разработка психологической модели рефлексивного управления качеством жизни по репродуктивному здоровью позволяет объяснить взаимозменяющиеся показатели ценностных ориентаций, личностного потенциала, качества жизни современной студенческой молодежи, что позволяет нам включить в аналитику человеческого капитала российского общества в целом и качества жизни в отношении к здоровью персонифицированную конфигурацию ценностных установок молодежи, ее автономии, ответственности, рефлексивности, смысложизненных ориентаций для саморазвивающихся рефлексивно-активных сред, для наполнения содержанием нового научного концепта «психодемография».

Список литературы

1. Дорофеев Д.Ю. Философская антропология подлинного и неподлинного: современная проблематизация человеческой личности и образа жизни / Д.Ю. Дорофеев // *Философия. Журнал Высшей школы экономики*. – 2022. – Т. 6. №3. – С. 127–154.
2. Евстифеева Е.А. Традиционные духовно-нравственные ценности, репродуктивное здоровье российской молодежи и технологии его генерирования в образовательных практиках: междисциплинарный проект / Е.А. Евстифеева, С.И. Филиппенкова, Л.В. Удалова // *Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Философия*. – 2021. – №3 (36). – С. 21–29.
3. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал: структура и диагностика / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2011. – 469 с.
4. Лепский В.Е. Аналитика сборки субъектов развития / В.Е. Лепский. – М.: Когито-Центр, 2016. – 130 с.
5. Майкова Э.Ю. Социально-философская концепция личности: автореф. дис. ... д-ра философ. наук / Э.Ю. Майкова. – М., 2015 – 44 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Берикханова Гульсара Еженхановна

канд. пед. наук, заведующий

Аруова Алия Боранбаевна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Аскарова Альфия Жанбековна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Кеулимжаева Жанар Аскербаевна

канд., старший преподаватель

НАО «Казахский агротехнический исследовательский
университет им. С. Сейфуллина»
г. Астана, Республика Казахстан

О РАЗРАБОТКЕ И ВНЕДРЕНИИ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ ЗАРУБЕЖНЫХ СТАНДАРТОВ

Аннотация: в настоящее время наиболее востребованными из специалистов с высшим образованием в агропромышленный комплекс являются агрономы, зоотехники, ветеринарные врачи, инженеры-механики, инженеры-технологи перерабатывающих производств, которые должны обладать современными методами ведения деятельности, в том числе математического моделирования и прогнозирования с учетом постоянно меняющихся объективных и субъективных условий в сельском хозяйстве. В данной статье рассмотрены вопросы разработки и внедрения новых технологий обучения математике студентов по сельскохозяйственным специальностям в учебном процессе, ориентированных на зарубежные стандарты. В статье освещается опыт преподавания студентам агротехнического вуза по новым технологиям обучения математике. Данная методика рассматривается при введении новых курсов математических дисциплин для подготовки к реализации программ двухдипломного образования магистратуры, а также проводится изучение оценки эффективности преподавания математики по сельскохозяйственным специальностям в учебном процессе, ориентированных на зарубежные стандарты.

Ключевые слова: технология обучения, внедрение технологий обучения, математика, зарубежные стандарты, высшее образование, бакалавриат.

В условиях современности остро выдвигается проблема повышения фундаментальности образования. Принцип фундаментальности выдвигает на первое место именно математическое образование, которое преследует, кроме общеобразовательных и воспитательных целей, и профессионально значимые практические цели. Под профессионально значимыми практическими целями математического образования

понимают формирование умений строить модели простейших реальных явлений, исследовать явления по заданным моделям, а также вооружение студентов математическими методами, которые могут способствовать более успешному осуществлению профессиональной деятельности.

Создание новых технологий обучения математике на основе зарубежных стандартов необходимо для успешного продолжения студентами бакалавриата послевузовского образования в зарубежных вузах.

В агротехническом вузе началось внедрение новой программы обучения математике в рамках основного партнерства с французскими университетами. В рамках проекта разрабатывается единый базовый учебный план по обучению математическим дисциплинам под руководством ведущих профессоров. Бакалавриат ведет обучение на основе опыта, предоставленного преподавателями математических дисциплин данного учебного заведения. Разрабатываются новые курсы математических дисциплин для подготовки бакалавров к реализации программ двухдипломного образования магистратуры, и проводится изучение оценки эффективности преподавания математики по сельскохозяйственным специальностям в учебном процессе, ориентированных на зарубежные стандарты.

В ходе работы проводятся следующие работы:

а) исследование эффективности методов и форм предоставления и усвоения обучающимися учебной информации, применяемых зарубежом;

б) разработка комплекса дидактических материалов по математике, массового открытого онлайн курса по сельскохозяйственным специальностям в учебном процессе, ориентированных на зарубежные стандарты;

в) внедрение разработанного курса по математике в рамках работы над совместной международной двухдипломной программой по сельскохозяйственным специальностям;

г) экспертиза содержания образовательной программы по математике в соответствии с зарубежными стандартами курса математики;

д) применение научных результатов и разработанных учебно-методических материалов в курсе обучения студентов.

Для получения эффективных результатов сформированности компетенций будущих специалистов требуется изменение методов обучения, которые должны содействовать выявлению и формированию компетентностей студентов в зависимости от личных склонностей и интересов [1; 2].

В связи с чем, стандарты профессиональной подготовки специалистов, реализуемые университетом, требуют серьезных знаний по математике. Современный конкурентоспособный выпускник университета должен обладать не только набором знаний, но и иметь сформированные качества личности как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения.

Решить эту проблему старыми традиционными методами не представляется возможным. Необходимо искать пути повышения эффективности обучения, используя разнообразные способы передачи знаний, нестандартные формы воздействия на личность, способные заинтересовать студента, стимулировать и мотивировать процесс познания, в том числе введение новых образовательных технологий обучения [3; 4].

В рамках данной работы применяются следующие методы сбора первичной (исходной) информации, ее источники и применение для решения задач проекта, способы обработки данных:

- преподавание математики в экспериментальных группах по стандарту Франции и в контрольных группах по стандарту Казахстана;
- проведение контрольных работ и сравнительный анализ качества успеваемости студентов по математике.

Методики предоставления учебно-методического обеспечения математики по зарубежным стандартам будет способствовать в Казахстане процессу освоения международного опыта преподавания математики и разработке собственной методики преподавания математики по современным международным стандартам.

Список литературы

1. Воскресенская Н.М. Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах // Вопросы образования. – 2004. – №3. – С. 143–161.
2. Канивец П.И. Модели и методы оценки качества подготовки и повышения конкурентоспособности специалистов: автореф. дис. ... канд. экон. наук. (08.00.13) / П.И. Канивец; ЮРГТУ. – Ростов н/Дону, 2004. – 23 с.
3. Развитие математического образования в школе как фактор конкурентоспособности науки и высокотехнологических производств // Материалы всероссийской научно-практической конференции. – Томск: ТОИПКРО, 2015. – С. 314–315.
4. Мамаева Н.А. Некоторые аспекты использования кейс-метода в учебном процессе / Мамаева Н.А., Т.А. Тривер, Н.А. Черникова // Научный альманах. – 2015. – №5 (7). – С. 96–100.
5. Просветова Т.С. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособ. / Т.С. Просветова. – Воронеж: ВГПУ, 2006. – 210 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Коваленко Оксана Михайловна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-105727

ТИПОЛОГИЯ ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ СВЯЗЕЙ К МЕТОДИКЕ «СОСТАВЛЕНИЕ РАССКАЗА ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН» ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье описываются результаты применения теоретического метода исследования – метода анализа научных систем знаний для изучения возможностей распространения разработанной нами ранее типологии причинно-следственных связей на реализацию различных вариантов методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» в рамках логопедической работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Описываются варианты этой методики, указывается их диагностическая и коррекционная значимость. Далее в соответствии со сформулированными ранее принципами причинно-следственных связей представлено распределение дидактического материала по различным вариантам проведения методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин». Этот материал может использоваться для диагностики и коррекции словесно-логического мышления и связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольный возраст, общее недоразвитие речи (ОНР) неясного генеза, вторичная задержка психического развития, словесно-логическое мышление, связная речь, причинно-следственные связи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) неясного генеза характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне. Следствием основной структуры дефекта при ОНР является вторичная задержка психического развития, проявляющаяся, прежде всего, в нарушении словесно-логического мышления.

Методология исследования.

В настоящей работе применялся теоретический метод исследования – метод анализа научных систем знаний. Данный метод был использован для изучения возможностей распространения разработанной нами ранее типологии причинно-следственных связей на реализацию различных вариантов методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин» в рамках логопедической работы с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Эта методика была предложена А.Н. Бернштейном. В оригинальном варианте она называется «Установление последовательности событий». Данная методика является одной из наиболее информативных для диагностики и коррекции одновременно и словесно-логического мышления, и связной речи.

Существуют разные варианты этой методики.

Первый вариант предполагает анализ полного набора сюжетных картин и выкладывание их в правильной последовательности. Этот вариант одинаково успешно может применяться как для диагностики, так и для коррекции словесно-логического мышления и связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР.

Второй вариант предполагает анализ середины рассказа и придумывание начала и конца рассказа.

Третий вариант предполагает анализ первой или первой и последней картин и придумывание остальной части рассказа

Второй и третий варианты нежелательно использовать для диагностики словесно-логического мышления и связной речи, т. к. в этих случаях возникают и другие факторы, влияющие на качество выполнения задания.

Прежде всего, здесь более ярко, чем в первом варианте, может оказать негативное влияние недостаточность и неточность знаний и представлений детей об окружающей действительности.

Кроме того, даже при наличии необходимых знаний ребёнок далеко не всегда может их быстро актуализировать в нужный момент, что является следствием сниженного психического тонуса.

И для успешного выполнения таких заданий желательна достаточная степень развития воображения, которое также характеризуется специфическими особенностями при ОНР.

Поэтому второй и третий варианты целесообразно использовать только в коррекционных целях.

Ранее нами были сформулированы принципы причинно-следственных связей, устанавливаемых при анализе содержания серий сюжетных картин: «Последовательность выполняемых действий», «Цепочка причинно-следственных связей», «Действия без продумывания последствий – последствия», «Причина – следствие», «Проблема – решение проблемы» [2].

В настоящей статье мы представляем распределение дидактического материала по различным вариантам проведения методики «Составление рассказа по серии сюжетных картин». Для этого нами был систематизирован дидактический материал, представленный ранее [2], и материал, представленный в работе С.О. Кузнецовой [3], выполненной под нашим руководством.

Результаты.

1 вариант. Стимульный материал: полный набор картин.

Задание: разложить картины по порядку и составить по ним рассказ.

Инструкция: «Здесь нарисован маленький рассказ. Посмотри внимательно на все картинки. Найди сначала первую, с чего всё начиналось, и клади её сюда (показ). Ищи остальные картинки и клади их сюда (показ). А теперь расскажи, что здесь произошло».

Принцип «Последовательность выполняемых действий».

«Мышь и воздушный шарик». 1. Мышонок нашёл ненадутый воздушный шарик. 2. Мышонок стал надувать шарик. 3. Шар становится всё больше и начинает подниматься, а мышонок продолжает надувать воздушный шарик и тоже отрывается от земли вместе с шариком. 4. Шар стал совсем большим и полетел вместе с мышонком.

«День рождения девочки». 1. Ребята пришли в гости к девочке. 2. У девочки День рождения. И ребята дарят девочке подарки: цветы, куклу и ещё один подарок, который пока запакован. 3. Клоун показывает детям фокусы. 4. Ребята сидят за столом и сейчас будут пить чай с тортом. А рядом лежит подарок – мячик.

«Поздравили бабушку с 8 Марта». 1. Мальчик и девочка поздравляют бабушку с 8 Марта. Мальчик дарит ей цветы, а у девочки большой свёрток с подарком. 2. Бабушка пошла ставить цветы в вазу. А мальчик и девочка в это время разворачивают подарок. Там пылесос. 3. Пока бабушка на кухне готовит угощение на стол, а девочка ей помогает, несёт торт на стол, мальчик стал пылесосить. 4. Бабушка и дети пьют чай с тортом.

«Голодный мыш». 1. Голодный мыш увидел большой кусок сыра и начал его есть. 2. Мышь съел половину куска и потолстел. 3. Мышь съел почти весь сыр и стал совсем толстым.

«Неудачливый рыбак». 1. Рыбак закинул удочку и ловит рыбу. А рыбы плавают рядом и совсем не боятся рыбака. 2. Рыбы одевают на крючок старый ботинок. 3. Рыбак выдёргивает удочку, а там ботинок. Рыбак расстроился, а рыбы довольны.

«Пёс и мышка». 1. Пёс увидел мышку. Мышка убегает от пса и прячется в норке. 2. Пёс смотрит на мышку, которая выглядывает из норки. 3. Пёс разрывает норку, чтобы добраться до мышки. А мышка в это время вылезает с другой стороны и смотрит на пса. 4. Пёс пытается залезть в норку, а мышка убегает.

«Строительство дома». 1. Начали строить дом. Положили фундамент. Начали строить стены. 2. Теперь делают крышу. 3. Построили красивый дом.

«Построили песочную крепость». 1. Мальчик и девочка на детской площадке думают, во что поиграть. На площадке много песка. 2. Мальчик и девочка строят из песка крепость. Мальчик приносит в ведёрке песок, а девочка лопаткой делает стены. 3. Мальчик и девочка сделали крепость и о чём-то задумались. 4. Мальчик одел на верхушку большой башни свою пилотку, а на верх маленькой башни, где вход, они вставили листик на веточке.

«Сделала себе домик». 1. Довольная гусеница переползает с веточки на яблоко. 2. Гусеница грызёт яблоко и уже почти полностью в него забралась. 3. Гусеница прогрызла яблоко насквозь. Теперь на яблоке две дырочки. 4. К одной дырочке гусеница придумала дверь и порожки, получился вход. А к другой дырочке она придумала ставни, и получилось окошко. Теперь у гусеницы есть красивый и удобный домик.

«Золотая рыбка». 1. Мальчик с котом идут на рыбалку, а у кота с собой корзинка. 2. Мальчик ловит рыбку, а кот собирает грибы и ягоды. 3. И вдруг мальчик поймал золотую рыбку! 4. И решил попросить у неё велосипед.

Принцип «Проблема – решение проблемы».

«Догадливый ёжик». 1. Ёжик нёс большое яблоко и очень устал. 2. Тогда он решил немного откусить от яблока. 3. Ёжик съел всё яблоко и потолстел. И довольный несёт на спине огрызок от яблока.

«Кормушка». 1. На улице зима. Мальчик и девочка сидят дома и пьют чай. А за окном на дереве сидят птички. 2. Мальчик и девочка решили сделать для птичек кормушку. 3. Мальчик и девочка вешают кормушку на

дерево, а птички смотрят. 4. Мальчик и девочка смотрят в окно, как птички едят из их кормушки.

«Кот и хомяк». 1. Хомяк сидит в клетке, а кот сидит рядом, смотрит на хомяка и облизывается. 2. Хомяк набирает в рот еду, кот за ним наблюдает. 3. Хомяк набрал в рот всю еду. У него надулись щёки. Хомяк высунулся из клетки и напугал кота.

«Накормили птичек». 1. Мальчики срывают созревшие подсолнухи. 2. Мальчики вытаскивают из подсолнухов семечки. 3. Мальчики зимой насыпают эти семечки в кормушку для птиц.

«Умная мышь». 1. Кот уютно спит на подушке. Рядом стоит тарелка с молоком. А из-за стула за котом наблюдает мышонок. 2. Мышонок залез на стул и вытаскивает со стола из коробки с макаронами одну макаронину. 3. Мышонок протянул эту макаронину к тарелке с молоком, опустил её в тарелку и довольный пьёт молоко. 4. Кот проснулся, а молока нет. Мышонок смеётся.

«Снасти ежа» [4]. 1. Ёжик упал в яму. Медвежонку, белочке, зайчику и мышонку жалко ёжика. 2. Белочка принесла ёжику шишки, и он залез на них. Медвежонок несёт ветки, зайчик морковку, мышонок колоски пшеницы. 3. Ёжик положил ветки и колоски на шишки и хочет выбраться, но у него не получается. 4. Тогда он положил сверху ещё морковку, которую ему принёс зайчик. И зайчик вытаскивает ёжика, а мышонок его снизу подталкивает.

Принцип «Цепочка причинно-следственных связей».

«Жадина». 1. Бабушка угощает пирогами внука. 2. Мальчик несёт кулёк с пирожками, ест один пирожок и идёт мимо ребят, которые играют в футбол. 3. Ребята разговаривают с мальчиком. Мальчик спрятал пирожки за спину. Вдалеке бежит пёс. 4. Пёс схватил кулёк с пирожками, и пирожки рассыпались. Мальчик сильно расстроился.

«Не досталось мороженое». 1. Мальчик покупает мороженое. 2. Мальчик засмотрелся на птичек, и мороженое стало таять. 3. Когда мальчик посмотрел на мороженое, оно совсем растаяло. А птички слетели вниз и смотрят на мальчика и на лужу, в которую превратилось мороженое.

2 вариант. Стимульный материал: середина рассказа.

Задание: рассмотреть вторую и третью картины и придумать начало и конец рассказа. Инструкция: «Здесь был нарисован маленький рассказ. Но начало и конец потерялись, осталась только серединка. Посмотри внимательно на эти картинки и подумай, с чего всё начиналось (показ места картинки), и чем всё закончилось (показ места картинки). Расскажи полностью весь рассказ».

Содержание используемых картин здесь и далее выделено курсивом.

Принцип «Действия без продумывания последствий – последствия»:

«Захотелось». 1. Мама даёт девочке банку для воды и деньги. 2. Девочка идёт за водой, и тут ей захотелось мороженое – эскимо. 3. Палатка с мороженым была рядом с машиной, где продавалась вода. И девочка вместо воды пошла за мороженым. 4. Девочка купила вместо воды мороженое и возвращается с пустой банкой.

Принцип «Последовательность выполняемых действий».

«Бабушкины пироги». 1. Бабушка замешивает тесто для пирогов. 2. Бабушка лепит пироги. 3. Бабушка ставит пироги в духовку. 4. Бабушка даёт пироги внуку.

«Вырастила помидоры». 1. Девочка посадила кустик. 2. Девочка поливает из лейки кустик, который уже подрос. 3. *На кустике появились жёлтые цветочки. И по веткам кустика лазают гусеница.* 4. *Вместо цветочков на кустике появились зелёные помидоры. Девочка поливает куст с помидорами из ведра.* 5. Помидоры стали красными. Девочка очень рада. 6. Девочка собрала помидоры в ведёрко и несёт их домой.

3 вариант. Стимульный материал: первая или первая и последняя картины.

Задание: рассмотреть первую и / или последнюю картины и придумать остальную часть рассказа. *Инструкция:* «Здесь был нарисован маленький рассказ. Но... :

- конец потерялся, осталось только начало (показ);
- серединка и конец потерялись, осталось только начало (показ);
- серединка потерялась, остались только начало (показ) и конец (показ).

Посмотри внимательно на эти картинки и подумай, что здесь произошло (показ места отсутствующих картинок). Расскажи полностью весь рассказ.

Принцип «Действия без продумывания последствий – последствия».

«Доигрался!» 1. *Один мальчик держит воздушный шарик. А другой мальчик ради забавы тыкает острой веткой в этот воздушный шарик.* 2. Шарик лопнул. Мальчик с шариком расстроился, а мальчик с палкой задумался.

«Позагорал!» 1. *Идёт кот с сумкой, с зонтиком и в панаме.* 2. Кот пришёл на пляж. Загорает под зонтиком. 3. Кот убрал зонтик и лежит под солнцем без панамы. 4. *Кота на носилках уносят волки – санитары.*

«Драчуны». 1. *Мальчики дерутся. Рядом растёт молодое деревце.* 2. Мальчики расстроенные, с синяками. Деревце сломалось.

«Скатился с горки». 1. *Мальчик идёт и везёт за собой санки.* 2. Мальчик подошёл к высокой горке, остановился и смотрит на неё. 3. Мальчик покатился с горки на санках. 4. Мальчик наклонился вперёд и покатился быстрее. 5. Мальчик съезжает на санках с горки, а впереди сосна. 6. *Мальчик скатился прямо на сосну, и весь снег с сосны посыпался на мальчика.*

Принцип «Последовательность выполняемых действий»:

«Девочка причёсывается». 1. *Непричёсанная девочка стоит с расчёской.* 2. Девочка стала расчёсывать волосы. 3. Она уже сделала хвост с одной стороны и теперь расчёсывает волосы с другой стороны. 4. *Девочка причесалась.*

«Девочка стирает платье для куклы». 1. *Девочка стирает платье для куклы.* 2. Девочка вешает платье сушиться. 3. Девочка гладит платье. 4. *Девочка одела на куклу выстиранное платье. Кукла очень красивая!*

«Строим дом». 1. *Медвежонок, белочка и ёжик сидят и о чём-то задумались.* 2. Оказывается, они решили построить дом. Медвежонок возит кирпичи на тачке. Ёжик их выкладывает. А белочка строит стены дома. 3. Медвежонок бивает последний гвоздь. 4. *Медвежонок, белочка и ёжик пьют чай около своего нового дома.*

Принцип «Причина – следствие».

«Сердитая ворона». 1. *Мальчик ехал на велосипеде и обрызгал ворону. Ворона стала каркать на мальчика. Мальчик обернулся на ворону и не заметил камень.* 2. Мальчик наехал на камень и упал с велосипеда.

«Под дождём». 1. Идёт дождь. Мальчик с собакой быстро бегут. 2. Дождь кончился. Мальчик и собака промокли. С них так сильно стекает вода, что даже появились лужи.

«Поела снега». 1. Девочка зимой сидит на санках и лижет снежный комок. 2. Девочка дома в кровати с завязанным горлом мерит температуру.

«Споткнулась». 1. Девочка шла с корзинкой грибов и споткнулась о пенёк. 2. Девочка упала, грибы рассыпались. Девочка плачет.

Принцип «Проблема – решение проблемы»:

«Захотел попить». 1. Мышонку захотелось попить сок. 2. Он прислонил к пакету с соком трубочку и полез по ней. 3. Мышонок проткнул трубочкой дырочку, через которую пьют сок. 4. Мышонок залез на трубочку и пьёт сок.

«День рождения медвежонка» [5]. 1. У медвежонка День рождения. Он ждёт гостей. Первый пришёл котёнок. Медвежонок принёс пирожные. Котёнок смотрит на пирожные и облизывается. А в это время к нему идут с подарками ёжик, зайчик и бельчонок. 2. Медвежонок пошёл встречать гостей, а котёнок в это время съел почти все пирожные. 3. Медвежонок и гости пришли, а на столе осталось только одно пирожное. Медвежонок спрашивает котёнка. Но тот делает вид, что ничего не понимает. 4. Тогда звери прогнали котёнка, достали свои подарки (грибочки, яблоко, морковку, шишку, сыр) и стали отмечать День рождения медвежонка.

«Спряталась». 1. Пошёл дождь. И гусеница не знала, что ей делать. 2. Тогда она стала есть грибок, и появилась дырочка. 3. Гусеница забралась в эту дырочку и была очень довольна, что теперь дождь на неё не падает. 4. Дождь прошёл. Появилось солнышко. Гусеница радуется.

Таким образом, в настоящей статье нами представлено распределение дидактического материала к методике «Составление рассказа по серии сюжетных картин» по вариантам «Анализ полного набора сюжетных картин и выкладывание их в правильной последовательности», «Анализ середины рассказа и придумывание начала и конца рассказа», «Анализ первой или первой и последней картин и придумывание остальной части рассказа».

Данное распределение представлено в соответствии с принципами устанавливаемых причинно-следственных связей: «Последовательность выполняемых действий», «Цепочка причинно-следственных связей», «Действия без продумывания последствий – последствия», «Причина – следствие», «Проблема – решение проблемы».

Этот материал может использоваться для диагностики и коррекции словесно-логического мышления и связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Список литературы

1. Коваленко О.М. Особенности кратковременного анализирующего наблюдения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / О.М. Коваленко // Детская и подростковая реабилитация. – 2007. – №1 (8). – С. 16–22.

2. Коваленко О.М. Типология причинно-следственных связей для диагностики и коррекции связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О.М. Коваленко // В сборнике: Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции; гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2022. – С. 273–277.

3. Кузнецова С.О. Анализ причинно-следственных связей для диагностики и коррекции связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / С.О. Кузнецова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции; гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2022. – С. 286–288.

4. Ушакова О.С. Посмотри и расскажи. Папка 1. Демонстрационный материал. Развитие связной речи на материале сказок «Шишка», «Спасли ежа» / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2017. – 16 л.

5. Ушакова О.С. Посмотри и расскажи. Папка 2. Демонстрационный материал. Развитие связной речи на материале сказок «Пчёлка», «День рождения» / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2017. – 16 л.

Крылова Алена Викторовна
магистрант

Научный руководитель

Коваленко Оксана Михайловна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-106026

ЗАКРЕПЛЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДЛИНЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье приводятся задания к образовательной области «Познавательное развитие» по разделам «Сенсорное развитие» и «Формирование элементарных математических представлений», направленные на закрепление представлений о длине у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.*

***Ключевые слова:** старший дошкольный возраст, задержка психического развития (ЗПР), представления о длине.*

Представления о длине обозначаются антонимической парой «длинный – короткий». Эта пара относится к типу «Больше» – «меньше» (Anti₂) со значением размера и выражает комплементарность, т. е. дополнительность, когда вся шкала представлена только двумя её членами [1].

Тип «Больше» – «меньше» (Anti₂) и относящаяся к нему антонимическая пара «длинный – короткий» характеризуют степень «восприимчивости» ребёнка к влиянию экстралингвистических факторов, реализуемых в данных языковых явлениях [2]. При этом полноценное понимание таких прилагательных возможно только, если ребёнок осознаёт относительность их значений, т. к. «длинным» или «коротким» можно быть лишь относительно чего-либо или кого-либо.

Как указывает О.М. Коваленко, у учащихся 1–2 классов с ЗПР все эти представления присутствуют, но требуют актуализации в процессе коррекционной работы [2].

При этом в ходе традиционной диагностики, когда требуется назвать слово наоборот, показатели учащихся 1 классов с умственной отсталостью оказываются ниже показателей детей с ЗПР на 4,3%, а показатели учащихся 2 класса соответственно на 0,1% [2].

Принимая во внимание наличие указанных затруднений у учащихся 1–2 классов с ЗПР, мы считаем необходимым проведение более

углублённой работы по закреплению представлений о длине у детей старшего дошкольного возраста данной категории.

Представляем разработанные нами задания к образовательной области «Познавательное развитие» по разделам «Сенсорное развитие» и «Формирование элементарных математических представлений», направленные на закрепление представлений о длине у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Сенсорное развитие.

Задача: учить использованию способов наложения, приложения и с помощью ладоней при сравнении предметов по длине.

Задание 1.

Оборудование: два сачка зелёного и синего цветов (рис. 1).



Рис. 1

Ход проведения.

Детям показывают два сачка (рис. 1) и уточняют знание данных предметов.

Далее детям сообщают, что эти сачки одинаковые по длине и предлагают проверить. Сначала демонстрируют, как проверить методом наложения, уточняют выполняемое действие и предлагают выполнить это действие самим детям.

Затем демонстрируют, как проверить методом приложения, уточняют выполняемое действие и предлагают выполнить это действие самим детям.

В итоге дети ещё раз показывают соответствующие продемонстрированные им действия.

Инструкции: Дефектолог: Что это? Дети: Сачки.

Дефектолог: Эти сачки одинаковые по длине. Давайте проверим.

Положите один сачок на другой. Что вы видите? Сачки одинаковые по длине или нет? Дети: одинаковые. Что мы сделали, чтобы проверить, одинаковые сачки по длине или нет? Мы их положили как? Дети: ... Дефектолог (возвращает сачки в исходное положение): Теперь покажите сами. Дети: выполняют соответствующее действие.

Дефектолог: А теперь проверим по-другому. Положите их рядом. Что вы видите? Сачки одинаковые по длине или нет? Дети: одинаковые. Что

мы сделали, чтобы проверить, одинаковые сачки по длине или нет? Мы их ...? Дети: Дефектолог (возвращает сачки в исходное положение): Теперь покажите сами. Дети: выполняют соответствующее действие.

Дефектолог (возвращает сачки в исходное положение) Значит, как проверить, одинаковые сачки по длине или нет? Их нужно положить как? Покажите. Дети: выполняют соответствующее действие. Дефектолог: И ещё можно сачки положить как? Покажите. Дети: выполняют соответствующее действие.

Задание 2.

Оборудование: два сачка с изменяющимися по длине ручками: синий сачок с длинной ручкой и зелёный сачок с короткой ручкой, шарики (рис. 2, 3).



Рис. 2

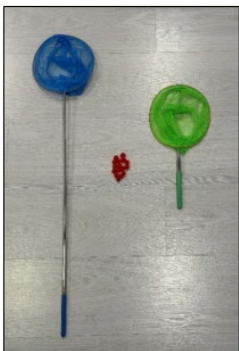


Рис. 3

Ход проведения.

Детям предлагают рассмотреть сачки и подводят их к пониманию того, что сачки одинаковые по длине (рис. 2).

Затем предлагают потянуть за ручку одного сачка и демонстрируют возможность изменения длины ручки (рис. 3).

Далее сравнивают длину сачков способами наложения и приложения.

Инструкции. Дефектолог: Посмотрите на наши сачки. Какие у них ручки – длинные или короткие? Дети: Дефектолог: Потяните ручку у синего сачка. Что происходит? Дети: Дефектолог: Ручка становится всё длиннее и длиннее и, наконец, стала совсем длинной.

Давайте теперь снова сравним эти сачки. Вспоминайте, как проверить, одинаковые сачки по длине или нет? Их нужно положить как? Покажите. Дети: выполняют соответствующее действие (наложение). Дефектолог: И ещё можно сачки положить как? Покажите. Дети: выполняют соответствующее действие (приложение). Значит, синий сачок какой по длине? Длинный или короткий? Дети: Дефектолог: А зелёный сачок какой? Длинный или короткий? Дети:

Дефектолог: А теперь я буду кидать шарики, а вы внимательно слушайте. Когда я скажу «Лови длинным сачком», вы берёте какой сачок? Покажите. Дети: Дефектолог: А когда я скажу: «Лови коротким сачком», берёте какой сачок? Покажите. Дети: Дефектолог: И ещё раз. Длинный сачок – это какой? Дети: показывают. Дефектолог: А короткий сачок – какой? Дети: показывают.

Дефектолог: А теперь посчитайте, сколько шариков в длинном сачке. Дети: Дефектолог: А сколько шариков в коротком сачке? Дети: Дефектолог: Значит, в длинном сачке сколько шариков? Дети: Дефектолог: А в коротком? Дети: Дефектолог: И в каком сачке шариков больше? Дети: Дефектолог: В длинном или коротком? Дети: Дефектолог: А в каком сачке шариков меньше? Дети: Дефектолог: В длинном или коротком? Дети:

Задание 3.

Оборудование: две удочки разной длины (рис. 4).

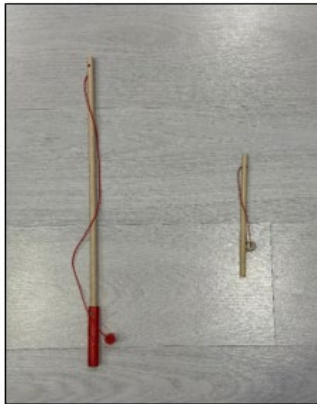


Рис. 4

Ход проведения. Сравнить удочки по длине способами наложения, приложения и с помощью ладоней.

Инструкции. Дефектолог: Что это? Дети: Удочки. Дефектолог: Сколько их? Дети: Две. Дефектолог: Они одинаковые по длине или нет? Дети: Нет. Дефектолог: Давайте проверим. Вспоминайте, что нужно для этого сделать? Их нужно положить как? Покажите. Дети: выполняют

соответствующее действие (наложение). Дефектолог: И ещё можно удочки положить как? Покажите. Дети: выполняют соответствующее действие (приложение). Значит, эта удочка (показ) какая по длине? Дети: Дефектолог: Длинная или короткая? Дети: Дефектолог: А эта удочка (показ) какая? Дети: Дефектолог: Длинная или короткая? Дети:

Дефектолог: А сейчас мы научимся проверять по-другому. Посмотрите, как делаю я, запоминайте и сейчас сделаете так же, как я. (Дефектолог по очереди накладывает свои ладони на одну удочку). Сделайте так же. Дети: выполняют соответствующее действие. Дефектолог: Сколько ваших ладошек поместилось на этой удочке? Дети: Дефектолог: А теперь давайте с другой удочкой. Сделайте так же. Дети: выполняют соответствующее действие. Дефектолог: Сколько ваших ладошек поместилось на этой удочке? Дети: Дефектолог: Значит, здесь (показ) у нас сколько было ладошек? Дети: Дефектолог: А здесь (показ)? Дети: Дефектолог: Здесь у нас (показ) ладошек больше или меньше? Дети: Дефектолог: А здесь (показ) больше или меньше? Дети: Дефектолог: Значит, какая удочка длиннее? Дети: Дефектолог: Потому что здесь (показ) у нас ладошек было больше или меньше? Дети: Дефектолог: А какая удочка короче? Дети: Дефектолог: Потому что здесь (показ) у нас ладошек было больше или меньше? Дети:

Формирование элементарных математических представлений

Задачи:

- закреплять умение сравнивать предметы по длине «на глаз»;
- закреплять умение сравнивать предметы по длине, используя способы наложения и приложения;
- обозначение полученных результатов с помощью знаков $>$, $<$, $=$.

Задание 1.

Оборудование: коробки с вытягивающимися из них лентами разной длины (рис. 5).

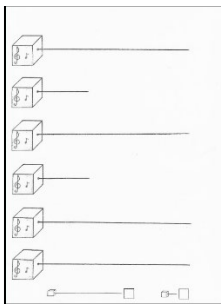


Рис. 5

Ход проведения. Рассмотреть коробки, обратить внимание на разную длину лент. Определить, каких коробок больше – с длинными лентами или с короткими лентами.

Инструкции. Дефектолог: Что это? Дети: Коробки. Дефектолог: Что вытягивается из этих коробок? Дети: Ленточки. Дефектолог: Посмотрите внимательно, все ленточки одинаковые по длине? Дети: Нет. Дефектолог: А каких коробок больше – с длинными лентами или короткими? Дети:

Задание 2.

Оборудование: рисунок с флажками разной длины.

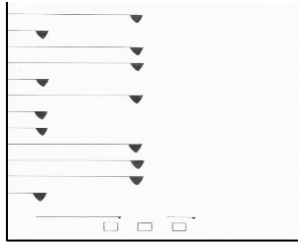


Рис. 6

Ход проведения.

Детям показывают картинку с сачками и обращают их внимание, что сачки разные по длине (рис. 6). Посчитать, сколько длинных сачков, сколько коротких сачков. Записать результат с помощью знаков $>$, $<$, $=$.

Инструкции: Здесь сачки. Они разные по длине. Есть длинные сачки, а есть короткие сачки. Посчитайте, сколько здесь длинных сачков. Дети: Дефектолог: Запишите. Дети: записывают. Дефектолог: А сколько коротких сачков? Дети: Дефектолог: Запишите. Дети: записывают. Дефектолог: Значит, какой знак мы можем здесь поставить: $>$, $<$ или $=$? Дети:

Задание 3.

(по аналогии с Л.Г. Петерсон, Н.П. Холиной [3]).

Оборудование: два сачка – с длинной ручкой и с короткой ручкой, шарики (рис. 7).

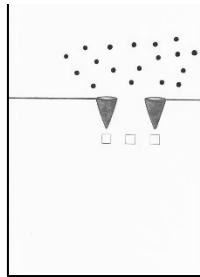


Рис. 7

Ход проведения. Закидывать шарики в длинный и короткий сачки по соответствующей инструкции. Записать, сколько шариков в длинном сачке, сколько шариков в коротком сачке.

Инструкции. Дефектолог: У меня здесь шарики. Берите по одному шарик, слушайте меня внимательно и бросайте в эти сачки. В длинный. В короткий. ... Дети: выполняют соответствующие действия.

Дефектолог: А теперь посчитайте, сколько шариков в длинном сачке. Дети: ... Дефектолог: Запишите. Дети: записывают. Дефектолог: И сколько шариков в коротком сачке? Дети: Дефектолог: Запишите. Дети: записывают. Дефектолог: Значит, в каком сачке шариков больше, в

длинном или коротком? Дети: Дефектолог: И в каком сачке шариков меньше, в длинном или коротком? Дети: Дефектолог: Значит, какой знак мы можем здесь поставить: >, < или =? Дети:

Таким образом, нами приводятся задания к образовательной области «Познавательное развитие» по разделам «Сенсорное развитие» (3 задания) и «Формирование элементарных математических представлений» (3 задания), направленные на закрепление представлений о длине у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Список литературы

1. Апресян Ю.Д. Избранные труды / Ю.Д. Апресян. – Т. I. Лексическая семантика. –2-е изд., испр. и доп. – М.: Языки русской культуры; Восточная литература, 1995.
2. Коваленко О.М. Семантическая организация лексикона младших школьников с задержкой психического развития и пути ее формирования: дис. ... канд. пед. наук / О.М. Коваленко. –М., 2003.
3. Петерсон Л.Г. РАЗ – ступенька, ДВА – ступенька... Математика для детей 6–7 лет / Л.Г. Петерсон, Н.П. Холина. –Ч. 2. ФГОС ДО. – М.: Просвещение, 2022.

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

Баклыкова Алёна Николаевна
студентка

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ГИБКОСТИ СТУДЕНТОВ – ПРЫГУНОВ В ДЛИНУ

Аннотация: в статье проведен обзор техники основных видов прыжка в длину, используемых в качестве контрольных нормативов для студентов; разработан комплекс упражнений на гибкость для улучшения результатов в прыжках. Авторами проведено исследование, подтверждающее эффективность данного комплекса.

Ключевые слова: прыжок в длину, гибкость, базовая физическая культура.

Актуальность исследования имеет место быть не только на занятиях по физической культуре в школах и высших учебных заведениях, но и на уровне мировых соревнований. Правильная физическая подготовка позволяет добиться более быстрого прироста спортивных результатов. Кроме того, развитие гибкости у прыгунов необходимо для снижения риска получения травм и эффекта перетренированности [3].

Объект исследования: студенты экономического профиля. Предмет: влияние гибкости на конечные результаты прыжков в длину у студентов.

Цель: разработать методику развития специальной гибкости у студентов для улучшения показателей активности в прыжке в длину. Задачи: изучить влияние гибкости на студентов для выполнения прыжков в длину; сформировать определённую методику проведения упражнений для физической подготовки студентов-прыгунов; зафиксировать результаты исследования.

Прыжок в длину является одним из самых распространённых видов физической активности. Он представляет собой двигательное действие, дисциплину, которое относится к горизонтальным прыжкам [2]. Прыжки в длину, делятся на два типа: с разбегом и с места [1].

Для выполнения упражнения нужно занять исходное положение у линии старта. Перед отталкиванием проводится небольшая «раскачка» телом, в основном движением рук: колени немного сгибаются, руки

локтями отводятся сначала назад, а потом вперёд; такую «раскачку» делают 3 раза, для достижения нужной амплитуды прыжка. Во время прыжка стопы отталкиваются от поверхности и устремляются вперёд, колени необходимо поднять к груди, корпус остаётся выпрямленным; при этом при приземлении колени сгибаются, а руки выводятся вперёд [2].

При выполнении прыжка в длину с разбега необходимо учитывать определённые особенности. Он представляет собой сочетание скоростной подготовленности, координации движений, силы и гибкости. Во время разбега нужно набрать максимальную скорость, при этом в момент отталкивания её следует сохранять, поскольку отталкивание позволяет создать высокую траекторию полёта с минимальными потерями горизонтальной скорости. В полётной фазе важно сохранять равновесие, а при приземлении стопы выводить сначала вперёд, затем вверх.

Также стоит рассмотреть ещё один специфический вид прыжка – тройной с места. Подготовительный прыжок с места делается на одной ноге, с максимальным отталкиванием и подъемом вверх. Далее следует второй прыжок с раскрытием ног и максимальным отталкиванием от земли во время подъема. Третий прыжок происходит с набором максимальной скорости и подъемом ног до уровня таза, затем максимальным отталкиванием и полетом во время раскрытия ног [1].

Работа проведена на базе Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева. Данное исследование проходило на занятиях по базовой физической культуре в течение 2 месяцев в период с 05.09 по 28.10 в группе студенток экономического направления. В исследовании приняли участие 16 человек. На первом этапе работы были выполнены контрольные тестирования прыжка в длину с места, тройного прыжка с места и прыжка в длину с разбега. На следующем этапе работы был составлен комплекс упражнений по развитию специальной гибкости для улучшения результатов в прыжках. Программа представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Комплекс упражнений, для развития гибкости студентов-прыгунов

№	Упражнение	Описание	Методические указания
1	Складка на полу	Упражнение выполняется сидя, ноги вытянуты, носки на себя. Наклоняемся вперёд, не сгибая колени и спину, остаёмся в таком положении на 15 секунд	Держать спину прямо, мышцы ног напрячь
2	Натягивание стопы	Сидя на полу, натягиваем носки стоп сначала на себя, затем вытягиваем вперёд. Фиксируем положение на 3–5 секунд, на каждое положение по 5–7 раз	Ноги выпрямлены и напряжены

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Продолжение таблицы

№	Упражнение	Описание	Методические указания
3	Махи ногами: вперёд-назад и в сторону	Выполняем махи ногами: сначала вперёд, потом в сторону, и наконец назад – по 10 раз с правой и с левой стороны	Мах выше, мышцы тазовой области расслаблены
4	«Стойка» на спине	Лечь на спину, ноги заводим за голову и ставим стопы на носки Тянуть пятки вперёд и назад, 15–20 раз	Колени не сгибать
5	Наклоны вперёд	Выполняем наклоны к каждой ноге и к центру, в конце необходимо прогнуться в спине 8 раз на каждое положение	Ноги прямые, спина прямая
6	Махи ногами с сокращённой стопой	Упор на ладони и колени Махи ногами назад, по 15 раз на каждую ногу	Стопы при махах сохранять в сокращённом виде

Данные упражнения направлены на развитие гибкости задней поверхности бедра и тазобедренной области. На протяжении 2 месяцев на занятиях по базовой физической культуре, которые проходили 2 раза в неделю по 1,5 часа, студентки практиковали данный комплекс упражнений для получения эффективных результатов при выполнении прыжков. На заключительном этапе исследования были проведены контрольные измерения результатов прыжка в длину у испытуемых (Таблица 2).

Таблица 2

Результаты контрольных измерений прыжка в длину у студентов

№	Показатели	Начальный этап исследования	Заключительный этап исследования
1	Прыжок в длину	167–173 см	178–191 см
2	Тройной прыжок с места	435–468 см	478–492 см
3	Прыжок в длину с разбега	269–286 см	291–310 см

Результаты всех тестовых заданий повысились на 15–20 см. Если в среднем студентки прыгали около 170 см, то к концу эксперимента результаты уже достигали до 183 см.

Подводя итоги исследования, отметим, что разработанная нами программа развития гибкости подтвердила свою эффективность и рекомендована для применения на занятиях по базовой физической культуре у студентов вуза.

Список литературы

1. Кузманина А.И. Развитие физических качеств в процессе физического воспитания: ловкость и гибкость / А.И. Кузманина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37146194> (дата обращения: 22.03.2023).
2. Рысаков О.Г. Физическая и техническая подготовка студентов вуза в прыжках в длину в рамках комплекса ГТО / О.Г. Рысаков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48486287> (дата обращения: 22.03.2023).
3. Уразаев Д.А. Методика развития гибкости посредством физических упражнений / Д.А. Уразаев, О.В. Илюшин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-razvitiya-gibkosti-posredstvom-fizicheskikh-uprazhneniy> (дата обращения: 22.03.2023).

Винокур Татьяна Юрьевна

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

Кругликов Николай Юрьевич

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

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент
Чебоксарский филиал ФГБОУ ВО
«Российская академия народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА

Аннотация: в статье отмечено, что анализ и диагностический скрининг индекса массы тела (индекс Кетле) расширяет диагностические возможности стратифицировать риски осложнений, ассоциированных с ожирением лиц студенческой молодежи, что является информативным клиническим индикатором субоптимального статуса здоровья с выраженным фактором риска (ФР).

Ключевые слова: уровень висцерального ожирения, индекс Кетле, субоптимальный статус.

Наличие висцерального ожирения и отсутствие мышечной массы, является самым распространенным заболеванием, связанным с нарушением метаболических обменных процессов.

Особенно эта проблема актуальна для студенческой молодежи, которая имеет физиологическое нарушение содержания жировой клетки в организме и как следствие нарушения метаболического обмена, что определяет энергетическую зависимость.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Актуальность. Укрепление и поддержание здоровья студентов в процессе обучения в вузе, является приоритетной задачей современной профилактической эндокринологии.

Висцеральная жировая ткань является диагностическим проблемным компонентом в стратификации развития риска метаболических заболеваний, чем просто избыточное содержание «жировой клетки», оценивающая с помощью показателя индекса массы тела (ИМТ).

Прогностический индекс висцерального ожирения (ИВЖ), такой как индекс массы тела ($\text{ИМТ}_{\text{кг/м}^2}$) значительно коррелирует с показателем распределения жирового компонента:

– с показателем окружность талии;

– с коэффициентом «*окружность талии / окружность бедер*» (ОТ/ОБ);

– с процентным соотношением жировой ткани и индексом висцерального ожирения (ИВО).

Теоретико-методологическую основу исследования представлены в работах авторов: А.В. Попова, В.Б. Мандрикова, И.А. Ушакова, М.П. Мицулина, и др. В данных исследованиях отражены особенности центральной гемодинамики учащейся молодежи организма с отклонением в состоянии соматического здоровья.

Студенты, с нарушениями липидного обмена, имеют один из повышенных рисков развития кардиологических заболеваний: артериальная гипертензия, сердечная недостаточность, и другие метаболические заболевания.

Цель: определение независимого предиктора («предсказать», от англ. to predict) факторов риска эндокринологических патологии в зависимости от наличия висцерально-абдоминального ожирения с наличием субоптимального статуса здоровья и степени развития факторов риска обменных процессов.

Материал исследования.

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (*метод конвертов*) исследование проводилась на экспериментальной площадке Чебоксарского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Чебоксар, ЧР.

В течение 2022/2023 учебного года, методом стратификации были обследованы учащиеся по специальности «Экономическая безопасность», средний возраст которых составил $17,4 \pm 1,1$ года, в количестве 21 девушки и 23 юношей.

Интерпретацию абдоминального ожирения проводилось по методике согласно классификации ВОЗ [3].

Всем студентам определялась количественная оценка висцерального ожирения ткани методом многослойной компьютерной томографии (МСКТ) на 64 – срезовом томографе Siemens Somatom 64. Германия.

Качественную оценку жировой ткани распределения абдоминальной ткани проводили с помощью медицинского анализатора «BC-532 (производство Tanita Corporation, Токио, Япония).

Уровень висцерального ожирения (ВЖ) от 1 до 12 условных единиц (усл. ед.) оценивается как «нормогенез» – от 13 до 59 у. е. – повышенный показатель.

Анатомические и физиологические параметры гемодинамики организма студента определяли с использованием специального оборудования в условиях прохождения углубленного медицинского обследования, на экспериментальной площадке БУ «РКБ» Минздрава Чувашии г. Чебоксар, ЧР.

Анализ результатов проводился в соответствии с кардиологическими рекомендациями ЭССЕ РФ по применению методики суточного мониторинга вариабельности сердечного ритма, утвержденной Российским национальным конгрессом кардиологов г. Санкт-Петербурга [1].

Оценку артериального давления (СМАД) и регистрацию результатов проводили с помощью пульсоксиметрии с использованием портативного аппарата, выпускаемого под торговой маркой VPLab производства ООО «Петр Телегин», г. Нижний Новгород, РФ.

Перед началом каждого измерения проводилось контрольное (верифицирующее) измерение, с одновременным последовательным определением артериального давления (АД *sis/dias*).

Физиологическая интерпретация показателей циркадной артериальной активности (СМАД), является на сегодняшний день в кардиологии дискуссионным, поэтому приняли за функциональную норму стандартные показатели, на чем базируется основные клинические выводы:

- средние значения суточного артериального давления (АД *sis/dias*) за «дневной» и «ночной» отрезок времени;
- частота сердечных сокращений (ЧСС уд/мин);

Наличие избыточной массы тела (от англ. ВМІ – *body mass index*) организма студента (ИМТ кг/м^2) определяли по формуле:

$$\text{ИМТ} = \frac{M(\text{кг})}{h(\text{см})} \text{ кг/м}^2 ;$$

«жировую клетку» определяли по уравнению:

$$\text{ИМТ} + 0,23 (\text{лет}) - 10,8 (\text{пол}) - 5,4,$$

В норме процентное содержание жировой ткани в организме составляет:

- 10–15% у юношей;
- 15–20% у девушек.

Таблица 1

Результаты базовых показателей центральной гемодинамики организма с повышенным жировым компонентом (в зависимости от степени ожирения ААСЕ/АСЕ, 2014)

Показатели	Абдоминальная жировая клетка организма, %					
	≤ 30,0–31,9 n-11 (25%)		≤ 32,0–33,9 n-18 (41%)		≤ 34,0–34,9 n-15(38%)	
	Кардиопульмонологический нагрузочный тест (АОП)					
	В покое	После нагрузки	В покое	После нагрузки	В покое	После нагрузки
САД, мм/рт/ст.	117,63 ±0,21	131,43 ±0,19	118,80 ±0,09	124,63 ±0,11	119,85 ±1,47	139,63 ±0,81
ДАД, мм/ рт/ст.	72,50 ±9,21	75,63 ±0,43	73,25 ±8,88	77,63 ±0,01	75,85 ±1,11	82,13 ±0,29
ЧСС, уд/мин	71,25 ±0,01	77,01 ±1,07	72,18 ±1,04	79,11 ±1,57	71,3 ±1,08	72,7 ±1,66
МОК, л/мин	4,02 ±1,05	6,12 ±1,61	4,61 ±1,51	6,91 ±1,06	5,76 ±1,04	6,01 ±1,31
ИМТ кг/м ²	25,9–26,9		27,0–28,9		29,0–29,9	
Индекс ОТ/ОБ	0,81–0,82		0,83–0,84		0,85–0,9	
Время восстановления пульса (мин)	3,11±0,01		3,02±0,61		3,42±0,46	
Время восстановления AD sis/dias (мин)	3,08±0,81		4,54±0,01		5,47±0,04	

Результаты и обсуждение.

Исследование продемонстрировало различия по клинической оценке избыточной жировой клетке, с использованием различных диагностических методик по всем изучаемым параметрам с наличием субоптимального статуса здоровья организма.

В зависимости от оценочных средств клиническая диагностика ожирения в группе студенческой молодежи составила – 40,6%:

– у юношей – 18,2%;

– у девушек – 22,4%.

Показатель *жировой складки более 12–15% относительно массы тела*, позволяет определить дополнительные методы коррекции висцерального метаболического обмена и значительным снижением кардиологических рисков.

Определяющим в диагностике метаболических заболеваний организма с наличием висцеральной жировой ткани, является использование мониторинг-тестирования организма, с обнаружением нарушений липидного обмена.

Сложность интерпретации показателей висцерального ожирения обусловлена существенной вариабельностью метаболических обменных процессов у лиц с повышенной массой тела с показателями факторов риска и оценкой субоптимального статуса.

В настоящее время в литературных источниках все чаще стали появляться работы, определяющие недостаточную эффективность критерия абдоминального ожирения для прогнозирования факторов риска (ФР) кардиологических заболеваний организма.

Однако все перечисленные антропометрические показатели соматического здоровья представляют математический критерий, что отражает примерное процентное содержание жировой ткани.

Список литературы

1. Российский кардиологический журнал. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2020. – №2. – С. 41–45.

2. Макарова Г.А. Спортивная медицина: учебник / Г.А. Макарова. – М.: Советский спорт, 2002. – С. 129–136.

Володина Анастасия Сергеевна
студентка

Чухненко Инна Александровна
студентка

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

АНАЛИЗ ОБЪЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ «СКЕЙТИНГ» НА ЧЕМПИОНАТЕ РОССИИ ПО БАЛЬНЫМ ТАНЦАМ В 2022 ГОДУ

Аннотация: в статье предпринята попытка анализа объективности системы оценивания «скейтинг» на прошедшем чемпионате России по спортивным бальным танцам; подробно описаны критерии данной системы.

Ключевые слова: бальные танцы, субъективность судейства, система «скейтинг».

Бальные танцы являются одним из тех видов спорта, где отсутствует точная оценка за правильность исполнения тех или иных элементов. К сожалению, судьи часто опираются на свой танцевальный опыт и проводят сравнительный анализ профессионализма соперников. Поэтому, принято считать бальные танцы – видом спорта с крайне субъективной оценкой [2]. В связи с этим, некоей профилактической мерой, для борьбы с предвзятым судейством можно считать сторонний анализ соревнований, который будет официально обнародован и может обсуждаться специалистами и любителями спорта.

Цель работы: оценить объективность судейства на соревнованиях по бальным танцам.

Задачи: изучить литературные источники по теме; проанализировать запись видеотрансляций чемпионата России по бальным танцам 2022 года, в соответствии с установленной системой судейства.

Классическая система оценивания спортивных бальных танцев-система «скейтинг», разработанная англичанами в 1954 году. По сей день данная система является самой популярной, и по ней проходит большинство турниров. Также она позволяет получить результаты, учитывающие мнение большинства судей, даже если они по-разному оценивали пары. Система «скейтинг» предусматривает наличие нескольких отборочных туров, полуфинал и финал. В финале могут участвовать не более 8 пар, как правило, их 6. В начале прошлого века пары оценивались путём сложения выставленных баллов, и набравшая меньшее количество баллов пара становилась победителем. Оставшиеся места распределялись по тому же принципу. И хотя каким бы субъективным видом спорта не были спортивные бальные танцы, критерии оценивания все равно присутствуют [1]. Рассмотрим оценки судей на примере Чемпионата России 2022 по бальным танцам.

Первый критерий, один из важнейших – музыкальность. Танцоры должны, несомненно, попадать в темп музыки, их движения, находящиеся между танцевальными акцентами с теми ударами, которые представляют основной музыкальный характер танца, должны совпадать. Алексей Глухов и Анастасия Глазунова, занявшие 1 место в Чемпионате, отлично справились с этой задачей, а для большей «красочности» танца они применяли промежуточные движения, что сделало окраску ритма более выраженной. Помимо прочего, судьи оценили контрастность танца-использование пауз, смену основного ритма на противоположный, использование вместо быстрого движения медленное и наоборот.

Второй критерий, который являлся не менее важным – это техника. Под техникой понимается чередование усилий, смена скоростей, ритм, то есть все то, что вытекает из взаимодействия внутренних и внешних сил рук, ног и корпуса. Никитин Евгений и Милютина Анастасия, которые заняли второе место, наравне с победителями показали высокие результаты. Отдельное внимание судьи обратили на «станцованность» пары. Они поддерживали как физический, так и музыкальный контакт друг с другом. Также огромную роль сыграло правильное использование веса и баланса танцоров для создания лёгкого и естественного движения.

Третьим, не менее важным критерием является форма. Стоит учитывать создание как индивидуальных позиций и линий, так и парных. Иногда одним из важнейших пунктов высокой оценки является правильность стойки, результат соревнований часто зависит именно от нее.

Четвертый критерий оценки балльных танцев – тактика. При оценивании тактики судьи обращали внимание на то, как пара ориентируется в пространстве и ее умение найти место для продвижения, ведь не всегда, когда рядом танцуют несколько пар, есть свободное пространство для выполнения того или иного элемента. Чтобы заслужить хорошую оценку судьи, нужно уметь избегать пауз в танце и грамотно «уходить» от столкновения с другими танцующими парами. По данному критерию судьи высоко оценили все танцующие пары.

Пятым критерием является хореография. Хореография в балльных танцах основана на технике исполнения и составления танцевальных схем, поэтому судьи обращали особенное внимание на то, какие композиции были исполнены парой, и насколько они были качественными. К примеру, пара Решетников Иван и Харинова Елизавета, которые участвуют во взрослом Чемпионате только второй раз, показали достойную хореографию, что является отличным результатом. Данная пара заняла пятое место по итогам Чемпионата – их опередила пара Сверидонова Евгения и Барковой Ангелины. На наш взгляд пара Решетников – Харинова показали уровень выше, чем пара Сверидонов – Баркова.

Шестой критерий: гармоничность. Нам показалось, что лучше всех с данным критерием справились победители Чемпионата (Алексей Глухов и Анастасия Глазунова). Пара выглядела максимально гармонично, а образы танцоров соответствовали друг другу.

Седьмым критерием выделяют костюмы. Над ними работает как пара, так и хореограф. Судьи высоко оценили костюмы всех пар, они соответствовали всем правилам балльных танцев, были красочными и оригинальными. Также судьи оценили на сколько хорошо был подобран стиль костюмов под танец и на сколько они «подходили» паре.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Последним критерием, но не маловажным стала самопрезентация. От того, как пара себя презентовала зависело первое впечатление судей. Уверенность пары, самоподача, яркость и «поведение» на паркете-все это повлияло на мнение судей и конечный результат.

Во время выступления все критерии оцениваются по-разному. Учитывая то, что судья видит одну пару всего несколько секунд (из-за огромного количества соревнующихся), ему приходится ориентироваться на общее впечатление от пары, так как подробно рассмотреть каждый критерий невозможно, поэтому как было написано ранее, самопрезентация очень важна.

Помимо всего вышеперечисленного, каждому арбитру разные критерии важны по-своему. Кого-то больше всего интересует техника, кто-то особое внимание уделяет хореографии и артистизму. Именно поэтому балльные танцы считают субъективным видом спорта, так как повлиять на выставленную оценку может все, что угодно, однако судьи все же стараются придерживаться общеустановленной принятой intersубъективности, которая предполагает наличие договоренности между судьями обо всех условиях выставления оценок [2]. Поэтому, чаще всего оценка зависела от порядочности и профессионализма судьи, а также его стремлении быть более объективным.

Недавно прошедший Чемпионат России по балльным танцам, проходивший с 23 марта по 4 апреля в 2022 году, позволил нам выявить несколько интересных моментов в работе судей.

Во-первых, следует отметить, что судейство на этом соревновании прошло на высшем уровне. Судьи проявили высокую профессиональную грамотность, способность обосновывать свои решения и умение оценивать техническое и художественное исполнение. Кроме того, стоит отметить, что на некоторых этапах судейства на чемпионате России по балльным танцам не всегда соблюдались формальные процедуры. Например, на некоторых этапах судейская коллегия не могла единодушно определить победителя, что могло привести к конфликтам и задержкам в работе.

В целом, можно сделать вывод о том, что судейская работа на Чемпионате России по балльным танцам в 2022 году была на достойном уровне, однако, были замечены отдельные моменты, которые требуют внимания и корректировки со стороны организаторов и судей. Важно, чтобы судейская коллегия точно оценивала художественное и техническое исполнение пар, а также придерживалась формальных процедур судейства. Это повышает доверие участников и зрителей к самому соревнованию и дает возможность понимать, что победа не приходит случайно, а является результатом высокой профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Карбаева Е.А. Организация и проведение соревнований «Кубок Поволжья» по спортивным балльным танцам / Е.А. Карбаева, Г.Ф. Агеева // Проблемы и инновации спортивного менеджмента, рекреации и спортивно-оздоровительного туризма: мат. II-ой Всероссийской научно-практической конференции; Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма; под редакцией Г.Н. Голубевой. – 2016. – С. 150–152.

2. Мешканцова Ю.С. Коррупция в балльных танцах или сколько стоят балльные танцы / Ю.С. Мешканцова // Молодежь в науке: Новые аргументы. II Международный молодежный сборник научных статей; отв. ред. А.В. Горбенко. – Липецк, 2018. – С. 182–187.

Галич Екатерина Дмитриевна
студентка

Амбарцумян Наталья Александровна
старший преподаватель

Толстых Ольга Сергеевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 8 ЛЕТ

***Аннотация:** в статье представлены результаты методики, которая заключалась в совершенствовании традиционных средств и методов воспитания координационных способностей у учащихся 2-х классов (8 лет). Предполагалось, что развитие координационных способностей у мальчиков 2-х классов может быть оптимизировано за счет рационального подбора общеразвивающих и специальных упражнений, подвижных игр, а также игр-эстафет.*

***Ключевые слова:** координационные способности, методика, обучающиеся, общеобразовательные организации.*

По мнению А.В. Селивановой (2022), «... в настоящее время возрос интерес к изучению методик развития координационных способностей у школьников. На основании многолетних теоретических и экспериментальных исследований проблема развития координации движений и пространственной ориентации у школьников включает в себя много компонентов» [5].

Методика и организация исследования. Для достижения цели нами был проведен анализ научно-исследовательской, методической и справочной литературы, педагогическое наблюдение, а также был проведен педагогический эксперимент. Полученные данные подлежали математико-статистической обработке [1].

Результаты исследования и их обсуждение. Педагогическое наблюдение проводилось с целью сравнения традиционной и разработанной нами методик и проведения занятий. Изучались средства физической воспитания, применяемые учителем физической культуры для развития координационных способностей детей контрольной группы, количество времени, отведенное им в занятиях.

Исследование проводилось на базе МДОУ СОШ №4 с. Коноково Успенского района в период с 2021 по 2022 год. Исследование проводилось в три этапа.

Для определения координационных способностей детей 8 лет применялись следующие тесты.

1. Челночный бег 3x10м (с).
2. Три кувырка вперед (кол-во раз).
3. Метание теннисного мяча на точность (кол-во раз).
4. Ведение мяча рукой в беге с изменением направления движения (с).
5. Тест «Фламинго» (кол-во раз) [2; 4].

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Для проверки гипотезы исследования был проведен сравнительный педагогический эксперимент, в котором приняли участие две группы мальчиков 2-х классов в количестве 24 человека, по 12 человек в каждой в группе (контрольная и экспериментальная). Мальчики контрольной группы занимались по стандартной школьной программе, предусмотренной традиционными средствами развития координационных способностей [3].

Мальчики экспериментальной группы занимались на уроках физической культуры по разработанной нами методике, которая предусматривала использование упражнений, направленных на аналитическое, так и синтетическое развитие координационных способностей. В процессе занятий в экспериментальной группе применялись следующие средства физического воспитания:

- 1) общеразвивающие упражнения с предметами:
 - упражнения с большими мячами;
 - упражнения с палками;
 - упражнения с флажками;
 - упражнения с обручами;
- 2) ходьба, бег (с изменением направления по сигналу);
- 3) ациклические упражнения:
 - прыжки со скакалкой;
 - прыжки в длину с разбега и с места;
 - прыжки с высоты;
 - прыжки в высоту;
 - упражнения в равновесии;
- 4) акробатические упражнения;
- 5) комбинированные упражнения и эстафеты: с бегом, с прыжками, с большими и малыми мячами;
- 6) подвижные игры, элементы единоборств и спортивных игр.

В начале и в конце эксперимента было проведено тестирование испытуемых, что позволило сформулировать выводы о влиянии методики занятий на развитие координационных способностей учащихся 2-х классов.

В сентябре 2021 года нами было проведено первичное обследование испытуемых в экспериментальной и контрольной группах. В течение учебного года контрольная группа занималась по школьной комплексной программе, а в экспериментальной группе 3 раза в неделю проводились занятия на уроках физической культуры по разработанной нами методике.

Координация движений тренируема, и дети легко поддаются воздействию педагогического процесса, специально направленного на ее развитие. Высокая степень развития координационных способностей оказывает положительное влияние на овладение детьми новыми двигательными навыками.

Развитые координационные способности сохраняются в течение сравнительно длительного срока. Установлено, что взаимосвязи между уровнем физического развития детей и уровнем развития их координационных способностей не существует, и поэтому есть основание заниматься упражнениями, направленными на развитие координации движений, со всеми учащимися без исключения. В конце эксперимента было проведено повторное обследование мальчиков контрольной и экспериментальной групп. В результате повторного тестирования показателей координационных способностей у мальчиков контрольной и экспериментальной групп по завершении эксперимента были получены следующие данные.

Анализ достоверности различий среднегрупповых показателей по уровню развития координационных способностей у мальчиков контрольной и экспериментальной групп в процессе эксперимента дает следующие результаты.

Результаты в конце эксперимента показали, что по двум показателям, определяющим развитие координационных способностей у мальчиков 8 лет, из пяти достоверно изменились ($P < 0,05$). Тем не менее во всех тестах результаты мальчиков экспериментальной группы соответствуют уровню «среднему» и «выше среднего». В тесте «три кувырка вперед» составил у мальчиков в контрольной группе после эксперимента 4,3 с., средний прирост результатов у мальчиков экспериментальной группы составил 3,3 с. Различия достоверны $t = 2,49$ при $P > 0,05$.

Среднегрупповой показатель в тесте «метание малого мяча в цель» составил у мальчиков контрольной группы 3,0 попытки, а у мальчиков экспериментальной группы 4,5 попытки, различия достоверно изменились $t = 2,29$ при $P < 0,05$. В тесте «змейка» достоверно изменились показатели в контрольных и экспериментальных группах $t = 2,65$ при $P < 0,05$. Результаты определения координационных способностей в контрольной группе улучшились по всем пяти тестам, но достоверные изменения после проведенного эксперимента произошли в одном показателе из пяти. В тесте «фламинго» достоверно произошли изменения $t = 2,28$ при $P < 0,05$. Следует отметить, что все результаты мальчиков контрольной группы после эксперимента соответствуют среднему уровню развития координационных способностей.

Таким образом, на основании проведенного исследования мы доказали, что проведение занятий по физической культуре с мальчиками 8 лет по разработанной нами методике дает хороший прирост результатов уровня развития их координационных способностей.

Таким образом, можно сделать общий вывод о том, что занятия по разработанной нами методике позволяет повысить уровень развития координационных способностей у мальчиков 8 лет по сравнению с учащимися, занимающихся по традиционной школьной программе.

Список литературы

1. Аршинник С.П. Обработка и анализ данных поиски приоритетных испытаний для Комплекса ГТО школьников / С.П. Аршинник, В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко // *Colloquium Journal*. – 2020. – №12–3 (64). – С. 32–34.
2. К вопросу о состоянии двигательной активности детей школьного возраста / Н.А. Амбарцумян, С.П. Аршинник, А.Л. Каракулин [и др.] // *Актуальные вопросы физической культуры и спорта*. – 2020. – Т. 22. – С. 12–17.
3. Малашенко К.В. Современные технологии физической культуры / К.В. Малашенко, Н.В. Иванова, А.Г. Ахромова. – 2-е изд., исп., перераб. и доп. – Краснодар: Кубанск. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2020. – 178 с.
4. Саакян Г.М. Методика развития координационных способностей с применением средств фигурного катания / Г.М. Саакян, Н.А. Амбарцумян // *Педагогика, психология, общество: от теории к практике: сб. мат.в II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 04 марта 2022 года)*; гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 235–237.
5. Селиванова А.В. Методика воспитания координационных способностей и гибкости детей, занимающихся гимнастикой / А.В. Селиванова // *Тезисы докладов XLIX научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа, Краснодар, 1 февраля – 31 2022 года*. – Ч. 2. – Краснодар: Кубанск. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма, 2022. – С. 214.

Егорова Елена Алексеевна
старший преподаватель

Павлова Елена Игоревна
старший преподаватель

Андреева Юлия Сергеевна
ассистент

ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИКИ ТУЛЬ В ТХЭКВОНДО У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

***Аннотация:** проанализировав опыт работы с детьми, а также различные источники по обучению тхэквондо, авторы пришли к выводу о необходимости внесения определенного дополнения в методику совершенствования техники туль у детей 6–7 лет. Для решения этой проблемы исследователями был разработан комплекс упражнений, позволяющий более эффективно совершенствовать технику туль у детей 6–7 лет. В исследовании были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, документальных и архивных материалов, метод тестирования физической подготовленности, педагогический эксперимент, метод математико-статистической обработки результатов.*

***Ключевые слова:** техника туль, тхэквондо, совершенствование, физический комплекс.*

В процессе исторического развития тхэквондо основным, методом обучения, способствующим осваивать и совершенствовать технику в памяти, одновременно объединяя тело и дух ученика, было многократное повторение технических движений.

Туль – это физический комплекс, совмещающий в себе атакующие и блокирующие элементы. Имеет особую диаграмму и порядок выполнения. Туль можно отнести как к соревновательной деятельности, так и методу специальной подготовки. Так же эта техника может рассматриваться как способ оценки подготовленности спортсмена. Чем лучше обучающийся знает Туль, тем больше контроля над своим телом он получает.

Необходимо отметить, что у детей 6–7 лет часто встречаются ошибки при выполнении техники туль такие как: потеря баланса, невозвращение в исходную точку при завершении туль, недостаток силы при выполнении соответствующих технических действий, неправильное передвижение стойка, движение.

***Цель исследования:** повысить качество техники туль у детей 6–7 лет.*

Мы предположили, что процесс совершенствования техники туль у детей 6–7 лет будет эффективным, если применить комплекс упражнений, включающий:

- подвижные игры с предметами;
- выполнение технического комплекса «Чон-Джи» с подушками и клаксонами;

- выполнение упражнений на координационной лестнице;
- использование маркеров для совершенствования техники в техническом комплексе «Чон-Джи»;
- выполнение упражнений для правильного выдоха.

Эксперимент проводился с 28 января 2022 года. (первая аттестация) по 30 апреля 2022 года (вторая аттестация).

Эксперимент осуществлялся на базе муниципального образовательного учреждения средней общеобразовательной школы №31.

В исследовании приняли участие 20 тхэквондистов начальной подготовительной группы 6–7 лет: 10 тхэквондистов составили контрольную группу и 10 – экспериментальную.

Тренировки проводились три раза в неделю при продолжительности в один час, дополнительно проводились теоретические занятия. На каждом занятии (в базовой части) широко использовали игровой метод. Комплекс упражнений тхэквондо на совершенствования техники туль проводился в основной части тренировки.

Для совершенствования техники туль был выбран физический комплекс «Чон-Джи», который требуется для получения желтого пояса 8 гуп.

В занятия экспериментальной группы включались приемы выполнения обычных двигательных действий в необычных сочетаниях. Использование непривычных снарядов, дополнительного инвентаря и спортивных игр.

Больше внимания уделялось в первой части тренировки играм и применению предметов в гимнастических заданиях.

В педагогическом эксперименте были включены контрольное испытание, его суть заключалась в оценке выполнения технического комплекса туль «Чон-Джи» судейской коллегией.

Результаты тестирования экспериментальной и контрольной группы до эксперимента занесены в таблицу 1.

Таблица 1

Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной группы до эксперимента

№	Контрольная группа	Ранг 1	Экспериментальная	№
1	6.00	15	5.80	12.5
2	5.80	12.5	6.20	16.5
3	5.40	7.5	5.60	9.5
4	5.60	9.5	5.40	7.5
5	4.40	1.5	5.80	12.5
6	5.20	5.5	5.00	4
7	5.80	12.5	6.80	20
8	6.40	18	4.40	1.5
9	4.60	3	6.20	16.5
10	5.20	5.5	6.60	19
Суммы:		58.5		119.5

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Таблица 2

U _{кр}	
p ≤ 0,01	p ≤ 0,05
19	27

Результат: U_{эмп} = 17.5. Расчетное решение Манна – Уайта.

Сравнивая с критическими значениями критерия (см. таблицу 1) можно отметить, что расчетное значение меньше нижней границы критерия, что говорит об отсутствии значимых различий в результатах двух групп испытуемых.

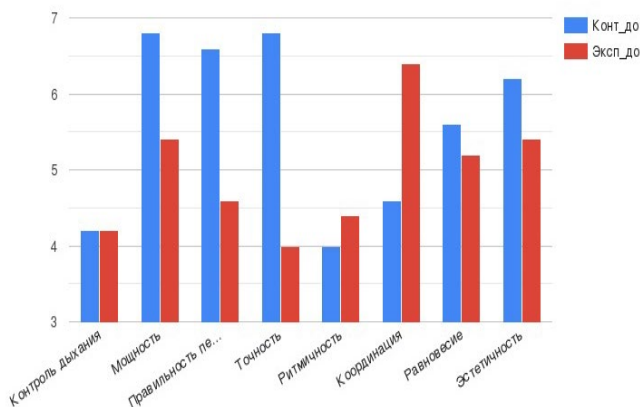


Рис. 1. Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной группы «до» эксперимента

В конце учебного года был проведен экзамен, который показал, что применение дополнительного оборудования при совершенствовании техники туль, способствует высокому результату.

При аттестации многие спортсмены улучшили свои показатели, развили навык самоконтроля, качественно усвоили структуру механизмов и техники движения комплекса «Чон-Джи». Установлению устойчивого интереса у детей к изучению тхэквондо способствовали занятия с использованием инвентаря, 67% детей стали систематически выполнять домашние задания по учебной программе тхэквондо (МФТ), что подтверждается результатами опроса родителей.

Таблица 3

Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной группы после эксперимента

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	6.60	12	6.20	8.5
2	6.00	5	6.80	15

Продолжение таблицы

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
3	6.00	5	6.60	12
4	6.20	8.5	6.00	5
5	6.80	15	6.60	12
6	6.20	8.5	6.80	15
7	5.00	1	7.80	20
8	5.80	3	7.60	19
9	5.60	2	7.40	17.5
10	6.20	8.5	7.40	17.5
Суммы:		88.5		161.5

Таблица 4

U _{кр}	
p ≤ 0,01	p ≤ 0,05
19	27

Результат: U_{эмп} = 23. Расчетное значение критерия Манна – Уитни после эксперимента равно 25, что входит в граничные значения критерия.

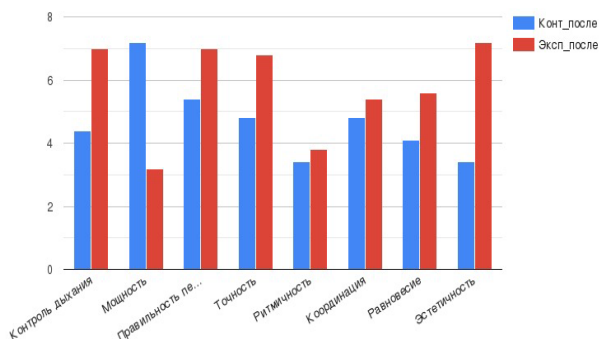


Рис. 2. Результаты контрольной и экспериментальной группы после эксперимента

Таким образом, можно утверждать, что результаты участников экспериментальной группы достоверно отличаются от результатов участников контрольной группы.

После изучения научно-методической литературы, и применения комплекса упражнений с использованием инвентаря, мы пришли к выводу, что наша рабочая гипотеза, а именно – совершенствования техники туль, будет продуктивной, если применить комплекс упражнений, включающий:

- подвижные игры с предметами;
- выполнение технического комплекса «Чон-Джи» с подушками и клаксонами;
- выполнение упражнений на координационной лестнице;

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

– использование маркеров на водной основе как средство совершенствования техники туль;

– выполнение упражнений для правильного выдоха подтвердилось.

Следовательно, полученные данные подтверждают, что разработанная и внедренная в практику программа тренировки положительно влияет на совершенствование техники туль у детей 6–7 лет.

Список литературы

1. Афанасьева И.А. Спортивный отбор таэквондистов с учётом их генетических особенностей тренируемой: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.А. Афанасьева. – СПб., 2002. – 24 с.
2. Цой Хонг Хи. Энциклопедия таеквон-до / Цой Хонг Хи. – М.: Международные отношения, 1991. – 765 с.
3. Бакулев С.Е. Аспекты становления интегральной подготовленности юных таэквондистов: техническая подготовленность / С.Е. Бакулев, А.М. Симаков, Д.А. Момот // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2008. – №1. – С. 13–17.
4. Соколов И.С. Основы таэквондо / И.С. Соколов. – М.: Советский спорт, 1994. – 256 с.
5. Калашников Ю.Б. Теория и методика Тхэквондо ИТФ. Учебная программа / Ю.Б. Калашников, О.Б. Малков. – 2009. – 96 с.
6. Цилфидис Л.К. Учебная программа Всероссийской федерации Таеквон – До И.Т.Ф. / Л.К. Цилфидис. – 2014. – 192 с.

Кадетова Наталья Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

К ВОПРОСУ О ПРОДУКТИВНОСТИ ЗАНЯТИЙ КИТАЙСКИМИ КОМПЛЕКСАМИ УПРАЖНЕНИЙ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ

Аннотация: в статье рассмотрены причины для занятий со студентами специальной медицинской группы оздоровительным комплексом упражнений Цигун, направленных на гармонизацию физических и духовных сил организма человека.

Ключевые слова: дыхание, физическое воспитание, здоровье, студент, оздоровительная система Цигун.

Проблема актуальности оздоровления студентов с ослабленным здоровьем не только не теряет своей актуальности, но и приобретает особую значимость в виду нестабильной эпидемиологической обстановки и ряда социальных и политических факторов. Стране, как никогда, нужны здоровые и жизнестойчивые кадры. Одним из показателей медико-демографической черты российского народа является состояние здоровья учащихся высших учебных заведений. Общеизвестный факт, что частая заболеваемость ведет к падению эффективности учебной практики и, как следствие, уменьшению производительности труда и профессиональной деятельности. Количество студентов, относящихся по состоянию

здоровья к специальной медицинской группе, неуклонно растет из года в год [4]. Проблема здорового питания, экологических факторов, влияющих на население нашей страны, стоит достаточно остро и обсуждается в самых компетентных инстанциях. Ссылаясь на исследования, проводимые еще 4 года назад, можно увидеть динамику роста количества студентов специальной медицинской группы по отношению к общему количеству студентов. Уже к 2018 году их соотношение составляло 1/1. Таким образом, повышение эффективности занятий со студентами, относящимся к специальной медицинской группе, имеет крайне важное значение и необходимость использовать для этого все известные методики и актуальные программы оздоровления становится вопросом номер один [3].

Немалое количество отечественных ученых, которые работают в области исследования проблем психологического, педагогического, философского направления, уделяют внимание анализу восточных систем оздоровления человека. Ведь все теории восточных оздоровительных систем так или иначе связаны с такими областями, как валеология, медицина, физическая культура и разрабатывают методики лечебно-восстановительного и оздоровительно-профилактического характера. Важно, что литература, освещающая вопросы восточной медицины достаточно глубоко затрагивает проблемы лечебно-профилактической направленности психофизических упражнений.

Надо заметить, что учебные занятия со студентами специальной медицинской группы направлены исключительно на пропаганду здорового образа жизни, максимального укрепления всех жизненных функций ослабленных в физическом плане студентов и придании им оптимального жизненного тонуса. Задачей автора данной статьи стало выявление воздействия первоочередности использования восточной оздоровительной системы Цигун на преобразования, возникающие в организме студентов высшего учебного заведения, и, помимо этого, выявления у них стойкой потребности к ежедневным самостоятельным занятиям.

Цигун в русской интерпретации является слиянием двух китайских иероглифов «Ци» и «Гун». Смысловая нагрузка «Ци» – «дыхание», «воздух», «газ» и «пар», однако в контексте это можно трактовать, как описание отношений между энергией и духом. То есть буквальный перевод «цигун» – «работа с Ци». А «Ци» в данном контексте, это «Энергия». Таким образом, Ци Гун – это работа с энергией, протекающей в организме человека [2].

Это весьма глубокое и разнообразное сочетание движений, которое объединяет искусство дыхания, двигательной деятельности и которое рождает одновременно бодрость и спокойствие, изящность и монолитное восприятие окружающего мира. Эти упражнения позволяют справиться с различными недугами органов дыхания, пищеварения, сердечно-сосудистой системы. Гимнастика Цигун вобрала в себя древний опыт китайской медицины, доработанный именитыми докторами того времени. Именно по этой причине эта оздоровительная гимнастика как нельзя максимально подходит для занятий со студентами специальной медицинской группы. Технологии Цигун имеют некоторое сходство с методами аутогенной тренировки. И все же упражнения китайской гимнастики в отличие от аутогенной тренировки не создают, так называемых, «предвиденных переживаний», таких, как ощущение тепла, тяжести, и.т.д. Более того,

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

специалисты в этой области не советуют на занятиях пребывать в ожидании проявления лечебного итога. Причиной они называют возможность приобретения излишнего психического и эмоционального напряжения. Основным из требований к занятиям Цигун являются следующие условия: вся деятельность должна проводиться на открытом воздухе и в процессе занятий не должны присутствовать факторы, отвлекающие студентов от выполнения упражнений, такие как: яркое солнечное освещение и громкие, резкие звуковые сопровождения. Все эти условия были соблюдены при взаимодействии со студентами СМГ в начале учебного года. Занятия осуществлялись в тенистой местности парковой зоны на берегу залива. Общеизвестный факт, что свежий морской воздух всегда является дополнительным плюсом при занятиях дыхательными упражнениями. Начало урока со студентами СМГ рекомендовано осуществлять в виде медленного шага по пересеченной местности, последовательно увеличивая временные и дистанционные промежутки. Далее, основная часть урока посвящена непосредственно гимнастике Цигун. Необходимо отметить, что обучаясь упражнениям, связанным с двигательной деятельностью необходимо соблюдать последовательность. Прежде всего, внимание уделяется процессу дыхания и стремлению к тому, чтобы процесс этот был как можно естественным, непрерывным и бесшумным. Оптимальное дыхание в этом случае запускает систему саморегенерации организма человека [1].

Итак, все упражнения выполняются при полном и глубоком расслаблении человека. Существенное различие Цигун от других китайских практик в том, что частота дыхания занимающихся сугубо индивидуальна, она не подвергается какой либо корреляции и не имеет стандарта. При искусственном стремлении к достижению какой либо конкретной частоты есть вероятность возникновения дискомфорта, что в свою очередь ведет к ослаблению рабочего режима организма человека. Рекомендуемый период для освоения базовых правил дыхания длится порядка 2–3 недель и только спустя это время можно переходить к изучению новых упражнений. Известно, что практика Цигун включает в себя четыре вида обучения. В них входят: динамика, статика, медитативное обучение и виды деятельности, для которых необходимы внешние воздействия. Понимая специфику занятий со студентами, относящимися к специальной медицинской группе по состоянию здоровья, оптимальнее всего использовать комплекс упражнений динамического Цигун. Именно это направление китайской гимнастики включает в себя специфические движения, так называемую мягкую гимнастику, которая имеет направление в первую очередь в сторону раскрепощения телесных блоков, укрепления связок и сухожилий. Во вторую очередь она направлена на усиление циркуляции энергии в теле занимающегося. Учитывая, что у студентов специальной медицинской группы имеются отклонения в различных областях их здоровья, именно этот вид Цигун, ориентированный на восстановление и поддержание физического здоровья, позволяет объединить их всех независимо от начального уровня подготовки. В китайской философии нередко можно слышать формулировку «древо жизни». Именно так китайцы определяют позвоночный столб человека. И рассматривая упражнения Цигун более углубленно и предметно можно заметить, что после их

выполнения возникает определенное ощущение легкости в области шеи и спины. Суставы начинают проявлять большую гибкость и подвижность. Неудивительно, что к практике Цигун все чаще обращаются люди, которым необходимо возвращать свою физическую форму после перенесенных травм опорно-двигательного аппарата, лечить такие заболевания, как сколиоз различных степеней, детский церебральный паралич, артриты. Вообще Цигун может практиковать любой человек, независимо от его возраста, пола, комплекции, базового состояния здоровья. Также нет никакой необходимости иметь какие-то специфические навыки. Для людей, начинающих заниматься разработана специальная программа для новичков, которая включает в себя базовые оздоровительные комплексы Цигун и упражнения, направленные на подготовку тела и мысли к практикам более высокого уровня [5].

Немаловажным фактом является то, что в научном мире до сегодняшнего дня не существует однозначной точки зрения относительно данного вида китайской оздоровительной гимнастики, именуемой Цигун. Проведен ряд практических исследований, результатом которого стало признание факта эффективности занятий Цигун для людей любого возраста. Однако ключевая концепция, так называемая энергия ци, так и не имеет научного обоснования. Тем не менее, при проведении занятий со студентами, относящимися к СМГ, можно сделать вывод об однозначном оздоровительном эффекте гимнастики Цигун на общее состояние студентов. Ими замечались и выявлялись следующие состояния своего здоровья: укрепление нервной системы, что проявлялось в большей стрессоустойчивости; стабилизация кровяного давления; повышение защитных сил организма, что проявлялось в снижении заболеваемости от простуд и ОРВИ.

Одним словом, студентам с какими либо отклонениями в здоровье, для поддержания всех тех необходимых составляющих жизни современного человека, необходимо включать в свои занятия по физвоспитанию элементы китайской оздоровительной гимнастики Цигун.

Список литературы

1. Бутенко В.Д. О механизме эффекта оздоровления в системе Цигун / В.Д. Бутенко // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – №7. – С. 32–36.
2. Бутримов В.А. Оздоровительный цигун. Путь для начинающих / В.А. Бутримов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 208 с.
3. Евсеев С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: учебник / С.П. Евсеев. – М.: Спорт, 2016. – 616 с.
4. Милькаманович В.К. «Основы социальной геронтологии»: учеб. пособ. / В.К. Милькаманович. – Минск: Беларусь, 2008. – 191 с.
5. Трямкина Ю.М. Эффективность оздоровительных занятий со студентами специальных медицинских групп с использованием средств восточных оздоровительных систем / Ю.М. Трямкина, М.В. Болдышева, М.С. Краснова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4.

Костенко Елена Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МОДЕЛИ ПЛАНИРОВАНИЯ ТРЕНИРОВОЧНО-СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в статье представлены виды моделей, используемых для планирования тренировочного процесса и спортивных мероприятий различного уровня. Аналитический обзор научной литературы подтвердил необходимость применять методы моделирования и прогнозирования в спорте.*

***Ключевые слова:** моделирование, планирование, модели, метамодел, гипермодели, анализ, тренировочные программы.*

Как показывает анализ научной литературы, с развитием цифровых технологий и научно-технического прогресса, появилась необходимость получать, обрабатывать и исследовать данные, и на основании полученных результатов моделировать, планировать, прогнозировать свою деятельность. Такая же потребность появилась и в области физической культуры и спорта, так как возникла необходимость обрабатывать большой поток данных, и делать анализы и прогнозы на основании выступления спортсменов на соревнованиях и построения занятий в тренировочном процессе [2; 5].

Информационные технологии в настоящее время применяются для построения тренировочных программ, с учётом личности занимающегося, состояние его здоровья, и другими факторами [4]. Всё это необходимо для создания моделей тренировочных ситуаций, проведения мониторинга физического состояния и развития, для оценки здоровья и функционального состояния занимающихся [1].

В спортивной тренировке модели делятся на две группы. К первой группе относятся модели, связанные с соревновательной деятельностью ориентированные на достижения и совершенствования результата; ко второй – модели построения тренировок и тренировочных циклов. Построение моделей основано на характеристиках конкурентного построения соревновательной деятельности [8; 9]. Данные характеристики похожи и различны у спортсменов разной квалификации и появляются только для количественных оценок.

В адаптации к физическим нагрузкам, посредством получения данных применяют моделирование и научное исследование. Моделирование изучает свойства оригиналов, посредством сходств и представлений, которые называются моделями. Научные дисциплины основываются на смыслах и принципах, чтобы понимать язык, который опирается на данную дисциплину [3].

В физической культуре и спорте используют статические и динамические модели. Динамические модели будут описывать процессы развития и реформирования систем. Они могут работать в реальном времени и использовать практики ускорения и замедления времени. Статические модели описывают состояние системы в определённый момент времени. В любой момент времени система находится в каком-нибудь состоянии, которое описывается составом, значениями и свойствами взаимодействия между элементами.

Существует множество моделей спортивной деятельности, и возникает задача упорядочения и систематизации. Непосредственно это ставит вопрос о метамоделях, которые рассматривают в качестве основных в области физической культуры и спорта [6; 7].

Метамоделями в области физической культуры и спорта являются масштабные категории структуры данных областей знания (рисунок 1).

К ним относятся:

- теория спортивных соревнований;
- взаимодействие между национальными и внутренними организациями;
- развитие и финансирование видов спорта;
- совершенствование и развитие программы соревнований;
- развитие материально-технической базы;
- система поощрения и стимулирования спортсменов;
- теоретические основы обеспечения спортивных соревнований;
- изменение кадрового обеспечения спортсменов.



Рис. 1. Элементы метамодели в области физической культуры и спорта

Также для рассмотрения некоторых проблем в области физической культуры и спорта могут использоваться гипермодели. Они в основном используются для описания процессов гуманитарных и психолого-педагогических проблем в области физической культуры и спорта и адаптивными процессами [8; 9].

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Гипермодели предусматривают проектирование структур, имеющих определённые особенности (рисунок 2):

- социальная сущность в области физической культуры и спорта;
- развитие профессионального мышления;
- психолого-педагогические проблемы в области физической культуры и спорта;
- педагогическая технология воспитательной деятельности с помощью средств физической культуры и спорта.

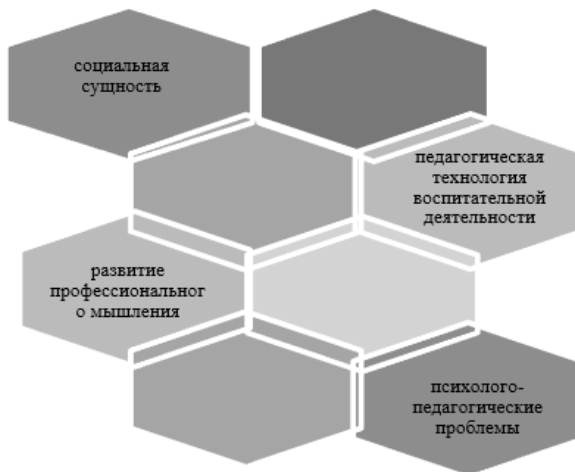


Рис. 2. Элементы гипермодели в области физической культуры и спорта

Моделирования и планирования в области физической культуры и спорта играют базисную роль при подготовке спортсменов различного уровня: построение тренировочного процесса, его корректировка, в соответствие с функциональным состоянием спортсмена; развитие совершенствование соревновательной деятельности.

Список литературы

1. Анализ и статистическая обработка данных спортивно-педагогических исследований: монография / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева, В.В. Лысенко. – Чебоксары, 2019. – 132 с.
2. Галкин А.А. Прогнозирование соревнований в спорте / А.А. Галкин, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 276–279.
3. Костенко Е.Г. Моделирование в подготовке спортсменов на примере задач линейного программирования / Е.Г. Костенко // Обзор педагогических исследований. – 2021. – Т. 3. №3. – С. 43–47.
4. Костенко Е.Г. Практические рекомендации применение компьютерных технологий в обработке и анализе результатов измерений в области физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // The Scientific Heritage. – 2020. – №47–3 (47). – С. 25–27.
5. Костенко Е.Г. Прогнозирование в спорте: регрессионный анализ / Е.Г. Костенко, И.Г. Павельев // Компетентность. – 2021. – №6. – С. 24–29.
6. Математика и математическая статистика: учеб. пособ. / Е.Г. Костенко. – Краснодар, 2020. – 151 с.

7. Математические методы анализа и обработки данных в спорте: учеб. пособ. / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоев. – Краснодар, 2022. – 92 с.

8. Методы моделирования и прогнозирования в физической культуре и спорте: учебн. пособ. / Е.Г. Костенко. – Краснодар, 2021. – 108 с.

9. Моделирование, прогнозирование и планирование в спорте: учеб. пособ. / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоев. – Краснодар, 2022. – 80 с.

Костенко Елена Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»

г. Краснодар, Краснодарский край

ЦИФРОВОЙ КОНТРОЛЬ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные направления применения современных технологий в области физической культуры и спорта и цифровой контроль спортивной деятельности. Анализ научной литературы подтвердил необходимость применения новейших технологий для учета спортивных показателей в учебно-тренировочном и соревновательных процессах.*

***Ключевые слова:** современные технологии, программы, системы, спорт, контроль, информация.*

В настоящее время способность грамотно получать и обрабатывать информацию является базисной в перечне компетентностей потенциального работника. Обзор научной литературы свидетельствует о том, что для быстрого получения нужной информации в современных условиях важно уметь обращаться с цифровыми инструментами. А именно знать, как и где найти необходимые сведения, правильно их обработать и использовать в профессиональной деятельности, в том числе в области физической культуры и спорта, применяя различные технические устройства, такие как компьютер, планшет, смартфон и другие гаджеты.

Мир современных технологий интенсивно развивается, соответственно все приложения так же должны все время совершенствоваться. С востребованностью и интересом людей к занятию спортом, поддержания здорового образа жизни и спортивной индустрии в целом спросы на данный вид технологий невероятно велики [1].

Новейшие технологии широко применяются в физической культуре и спорте, в том числе для (рисунок 1):

- учёт спортивных показателей;
- создания документов, сертификатов, грамот, отчетов, дипломов;
- разработка тренировок с методическими указаниями;
- показ видео или рисунков для точного объяснения упражнения, а не только словесное толкование;
- предоставления информации в образовательных учреждениях;
- повышения уровня физкультурно-спортивной деятельности вместе с применением технических средств;
- получения научной информации в физической культуре и спорте.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры



Рис. 1. Сферы применения цифровых технологий в физической культуре и спорте

Сейчас разработчики достигли успеха в создании программ, которые формируют индивидуальный комплекс тренировок, в зависимости от типа тела человека, его веса, роста, цели и так далее [3]. Цифровой контроль спортивной деятельности способствует решению основных задач связанных с подготовкой атлетов в учебно-тренировочном процессе (рисунок 2).



Рис. 2. Цифровой контроль спортивной деятельности

Существуют базы с биохимическими данными атлетов, с помощью которых минимизируется шанс ошибки или же неэффективности тренировок. Аппаратурой для сбора информации о спортсмене могут быть тензоплатформа, электромагнитография, скоростные видеокамеры и прочее. Контроль полученной информации дает возможность тренеру планировать, прогнозировать и моделировать не только тренировочный процесс, но и соревновательную деятельность спортсмена [6].

В учебно-тренировочном процессе имеют место различные программы и приложения, способные самостоятельно изучать разнообразные системы, что в свою очередь дает возможность обрести знания в разы быстрее, а также делиться информацией с коллегами или обучающимися [7].

Полезными технологиями являются программы, которые могут без помощи человека осуществлять оценивание и учёт продуктивности обучающего. Такие виды помощников дают возможность тренеру-педагогу получить результаты всех подопечных одновременно, и не тратить на это большое количество времени, проводить обработку и анализ спортивных показателей математическими методами [4].

Одной из новых разработок компьютерных технологий являются системы для улучшения физического состояния. В их возможности входит изучение, советы и команды для получения результата. Под изучением подразумевается некая диагностика по предварительно введенным данным, после чего даются конкретные рекомендации, а вскоре устанавливаются системные упражнения для получения эффективных и заметных изменений. Плюсом таких разработок является взаимосвязь с человеком, а именно функция обратной связи, с помощью которой мы получаем задания, а выполнение контролируется системой. При достижении результата даются дальнейшие указания в целях его сохранения и способствуют моделированию спортивной деятельности [5].

В разгаре XXI века востребованность получения информации обрела колоссальные обороты, цифровизация в области физической культуры и спорта прочно вошла в жизнь атлетов, тренеров, а также болельщиков и зрителей [2].

Анализ научных источников доказал необходимость применения новейших технологий для учета спортивных показателей в учебно-тренировочном и соревновательных процессах. Продвижение технологий в спорте способствует расширению возможностей тренера, совершенствованию спортсмена и достижению высоких результатов, а также зрелищности спортивных мероприятий.

Список литературы

1. Алимпиева К.О Информационные системы в спортивной деятельности / К.О. Алимпиева // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 91–92.
2. Галкин А.А. Роль зрелищности в индустрии спорта / А.А. Галкин, Е.Г. Костенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары, 2022. – С. 279–282.
3. Костенко Е.Г. Феномен индивидуального познавательного стиля в современном образовании / Е.Г. Костенко // Человек. Культура. Образование. – 2011. – №2. – С. 187–189.
4. Математические методы анализа и обработки данных в спорте: учебное пособие / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоев. – Краснодар, 2022. – 92 с.
5. Методы моделирования и прогнозирования в физической культуре и спорте: учеб. пособие. / Е.Г. Костенко. – Краснодар, 2021. – 108 с.
6. Моделирование, прогнозирование и планирование в спорте: учебное пособие / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоев. – Краснодар, 2022. – 80 с.
7. Мурзина А.М. Интернет вещей, как способ взаимодействия в образовательной среде / А.М. Мурзина // Тезисы докладов XLIX научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного Федерального округа. – Краснодар, 2022. – С. 229–230.

Кругликов Николай Юрьевич

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

Хабарова Ольга Юрьевна

канд. мед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова»
г. Санкт-Петербург

СТРАТИФИКАЦИЯ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТА С РАЗЛИЧНЫМ ХРОНОТИПОМ

***Аннотация:** в статье рассматривается физиологический характер индивидуального вариативного суточного (циркадного) коэффициента нейрогуморальной артериальной активности центральной гемодинамики с различным «хронотипом» в течение суток.*

***Ключевые слова:** хронотип, скрининг, коэффициент резистентности, биоритм, толерантность.*

Актуальность. Анализ оценки здоровья организма определяет необходимость применения индивидуальной оценки особенностей суточных ритмов («хронотипа») для характеристики субоптимального статуса здоровья, позволяющий проводить мониторинг и диагностику состояния центральной гемодинамики организма [4; 5].

Биологический ритм или «хронобиологическая активность» – это интерпретация физиологических закономерностей и морфофункциональных биологических процессов артериальной резистентности центральной гемодинамики к физической нагрузке.

Цель. Провести скрининговый анализ коэффициента артериальной «толерантности» центральной гемодинамики организма с различным суточным биологическим «хронотипом» вегетативной нервной системы (ВНС); оценить динамику количественных и качественных показателей организма по результатам кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ) с оценкой субоптимального статуса здоровья.

Мониторинг артериальной активности центральной гемодинамики проводили на основе морфофункциональных сдвигов, с применением вариационной пульсоксиметрии.

Анализ результатов проводился в соответствии с кардиологическими рекомендациями ЭССЕ РФ по применению методики суточного мониторинга в клинической практике, утвержденной Российским Национальным конгрессом кардиологов г. Санкт-Петербурга [1], в модификации Института физиологии детей и подростков.

Обсуждение результатов. По результатам рандомизированного экспериментального клинического исследования, методом стратификации были диагностированы студенты 1-го курса специальности «дошкольная педагогика», на экспериментальной площадке «Чебоксарский

профессиональный колледж им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии в течение 2022/23 учебного года.

Возраст испытуемых составил: $16,1 \pm 0,1$ года, в количестве: 24 – девушки и – 28 юношей.

Морфофункциональные параметры гемодинамики организма определяли с использованием специального диагностического оборудования в условиях прохождения углубленного медицинского обследования, на экспериментальной площадке «ГАПОУ ЧПК им Н. В Никольского», г. Чебоксары, ЧР.

На основе изменений гемодинамических показателей (ЧД уд/мин и ЧСС уд/мин) рассчитывали индекс межсистемных взаимоотношений организма по формуле:

$$\text{коэффициента Хильдебрандта (Indeh } Q \text{ усл/ед)} = \frac{\text{ЧСС}}{\text{ЧД}}.$$

В физиологической норме *Indeh Q* равен 2,8–4,8 усл/ед, любое отклонение в ту или иную сторону свидетельствует о дисрегуляции в деятельности висцеральной системы.

Определение индивидуального значения «хронотипа» применяли тест Д. Хорна – О. Остберга (Horne, Ostberg, 1976), в модификации проф. С.И. Степановой, и с помощью анкеты О.Н. Московченко (1999).

В зависимости от уровня показателей хронобиологического показателя и субоптимального статуса здоровья были сформированы три мониторинговые группы:

- вариация «голуби» – 16 (24,6%);
- вариация «жаворонки» – 42 (25,4%);
- вариация «совы» – 24 (41,2%).

Индекс резистентности (*RI, resistance/resistive index*) отражающий *устойчивость* центральной гемодинамики к нагрузке, оценивали по формуле:

$$RI = \frac{V_{sis} - V_{dias}}{V_{sis}}.$$

Показатель «толерантности» центральной гемодинамики к нагрузке оценивали в соответствии с рекомендациями (ACC/AHA Practice Guidelines Update for Exercise Testing).

Статистическая обработка проводилась с использованием программ Microsoft Excel 2010 и Statistika 10,0 при статистической обработке данных. Различия считали достоверными при уровне значимости $p \leq 0,05$.

Таблица 1

Показатели резистентности хронобиологической артериальной активности центральной гемодинамики студентов 1-го курса специальности «дошкольная педагогика» «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н.В. Никольского» в 2022/2023 уч. году (в соответствии с рекомендациями экспертов Европейского общества изучения гипертонии ESH 2003 г.)

Показатели / Parameter	Кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ)					
	вариация активности «жаворонки» n-16 (30,6,%)		вариация активности «голуби» n-24 (46,2%)		вариация активности «совы» n-12 (23,2%)	
	В покое	После нагрузки	В покое	После нагрузки	В покое	После нагрузки
САД, мм /рт/ст.	118,36 ±0,21	127,53 ±0,27	119,70 ±0,16	131,53 ±0,11	121,85 ±0,47	130,71 ±0,01
ДАД, мм /рт/ст	74,50 ±1,31	81,63 ±0,33	73,35 ±2,48	76,03 ±0,02	75,05 ±0,21	87,73 ±1,19
ЧСС, уд/мин	74,35 ±0,01	88,01 ±0,67	74,07 ±1,04	79,61 ±1,57	74,01 ±0,18	89,85 ±0,76
Среднее суточное значение АД	120/77± 0,7		114/76± 0,2		131/79± 0,4	
<i>Q усл/ед</i>	2,3 ± 1,8		4,4 ± 0,4		3,9 ± 1,1	
Средне суточное/пиковое VO ₂ max(%)	≥3,4 ± 1,1		≥4,1 ± 1,4		≥3,9 ± 0,1	
Sat O ₂ (%)	≤ 95,3%		≤ 96,8%		≤ 95,6%	
RI index	6,1 ± 0,1		6,0 ± 1,1		6,1 ± 0,4	

Продолжение таблицы

Показатели / Parameter		Кардиопульмонологического нагрузочного теста (КПНТ)					
		вариация активности «жаворонки» n-16 (30,6,%)		вариация активности «голуби» n-24 (46,2%)		вариация активности «совы» n-12 (23,2%)	
		В покое	После нагрузки	В покое	После нагрузки	В покое	После нагрузки
Время восстановления (после 1-й мин), с	САД	134,94±0,87		135,89±1,12		149,04±0,08	
	ДАД	73,56±0,87		74,13±0,63		70,87±0,75	
	ЧСС	136,89±0,34		147,32±0,87		141,09±0,11	
Время восстановления (после 2-й мин), с	САД	128,07±0,68		125,01±0,16		135,36±0,28	
	ДАД	82,24±0,08		76,83±0,29		73,06±0,43	
	ЧСС	125,03±0,48		135,33±0,71		126,41±0,27	
Время восстановления (после 3-й мин), с	САД	119,09±0,08		120,57±0,18		128,93±1,16	
	ДАД	81,63±0,13		75,21±0,07		77,13±0,07	
	ЧСС	104,61±1,02		81,89±0,64		118,16±0,59	

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Обсуждение. Общая характеристика активности центральной гемодинамики исследуемых показателей представлены в табл. 1.

Скрининг хронобиологического варианта «хронотипа» гемодинамики свидетельствуют, что самыми популярным вариативным типом является аритмичная группа «голуби» – 24 (46,2%); «жаворонки» – 16 (30,5%); вариативный характер «совы» – 12 (23,2%), см. табл. 1

Мониторинг суточной активности в группе «голуби» и «жаворонки» имеют ярко выраженный параметр «толерантности» к физической нагрузке, что определяется повышенной «резистентной» системы кровообращения.

Полученные данные согласуются с результатами других исследований [1], что позволяет констатировать, что утренний тип «хронотипа» является группой «риска» кардиологических заболеваний, в частности гипертонии и других сердечно-сосудистых заболеваний.

Таким образом, клиническое исследование, проводимое с учетом хронобиологических показателей, позволяют выявить морфофункциональные особенности центральной гемодинамики в процессе адаптации организма к различным физическим нагрузкам.

Важность клинического применения опросника Монтгомери – Асберг (Montgomery S.A., Asberg M., 1979), для первичного мониторинга субоптимального статуса здоровья учащейся молодежи, с различным показателем хронобиологической активностью по шкале SCORE, позволяет проводить ранний персонифицированный диагностический мониторинг организма с целью успешной ранней коррекцией факторов риска (ФР).

Список литературы

1. Кардиоваскулярная терапия и профилактика // Научно-практический рецензируемый медицинский журнал. Самоконтроль и клиническое измерение артериального давления в оценке распространенности маркеров фенотипов артериальной гипертонии в когортном исследовании. – 2019. – №4. – С. 5–7.

2. Хабарова О.Ю. Суточный анализ активности пульсоксиметрии организма студента. Педагогика, психология, общество: от теории к практике / Т.Ю. Винокур, Т.З. Андреева // Материалы V НПК с международным участием (Чебоксары, 22 декабря 2022 г.). – С. 282–284.

Курочкина Анастасия Алексеевна
студентка

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

КОМПЛЕКС ЛФК ДЛЯ БОЛЬНЫХ С ДИСФУНКЦИЕЙ БЕЛИАРНОГО ТРАКТА

Аннотация: в статье рассмотрены методические указания по проведению упражнений по лечебной физической культуре для лиц, имеющих дисфункцию билиарного тракта; проанализирована литература по соответствующей теме. Авторами проведено исследование среди пациентов с данными заболеванием в возрасте от 19 до 22 лет для проверки актуальности теоретических сведений в методических пособиях.

Ключевые слова: дискинезия желчевыводящих путей, дисфункция билиарного тракта, лечебная физическая культура.

На сегодняшний момент времени во всем мире, становится все больше и больше людей с дискинезией желчевыводящих путей. Эта болезнь проявляет типичный гепатобилиарный-панкреатический характер. Является основной причиной застоя желчи, а также формирования камней не только в желчном пузыре, но и в его протоках. Она довольно часто ассоциируется с другими заболеваниями желудочно-кишечного тракта, такими как диспепсия, холецистит, хронический гастрит, панкреатические и пептические язвы. Дисфункция билиарного тракта связана с воспалительными процессами, которые происходят как в брюшной, так и в тазовой полости [1; 3]. Лечение данного недуга имеет комплексный характер, причем, средства ЛФК выступают одним из важных факторов выздоровления пациентов.

Цель работы: разработать комплекс лечебно-профилактической физической культуры, как вспомогательного средства лечения билиарной дисфункции.

Задачи:

- 1) провести обзор соответствующей научной и медицинской литературы с целью рассмотрения дискинезии желчевыводящих путей (ДЖВП) с точки зрения заболевания;
- 2) изучить причины и основные виды хронического заболевания;
- 3) сформулировать методику лечебной физкультуры;
- 4) установить эффективность методики.

Объект исследования: пациенты с данными заболеванием в возрасте от 19 до 22 лет. Предмет исследования: физические упражнения в программе реабилитации дисфункцией желчевыводящих путей.

Предполагалось, что применение различных видов лечебной и физической физкультуры с учетом типа ДЖВП могут привести к улучшению клинического состояния пациента. Было выявлено, что использование тонизирующих упражнений приводит не только к полному восстановлению

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

секреторной функции желчного пузыря, но и к повышению его мышечного тонуса, а также к усилению желчеотделения.

К основным причинам первичной дискинезии желчевыводящих путей относят такие факторы, как стресс, неупорядоченное питание, сидячий образ жизни, хронические аллергические заболевания, злоупотребление алкоголем и табачными изделиями [4]. Все эти факторы создают нервное напряжение в работе сфинктеров желчного пузыря и создают несогласованность их деятельности [2].

В исследовании приняли участие 27 человек в возрасте от 19 до 22 лет, находящихся на двухмесячном профилактическом лечении в санатории «Воробьево» Калужская область. Было установлено, что очень часто данный вид заболевания встречается у 20% взрослых женщин, 8% мужчин. Это подтвердили результаты ультразвукового исследования (УЗИ), зондирования дуоденального отдела тонкого кишечника, манометрии сфинктера Одди, рентгеновские исследования, холесцинтиграфия, а также фиброгастродуоденоскопия (ФГДС). Данные измерения проводились специалистами на базе центра.

Была разработана методика лечебно-профилактической физической культуры при данном заболевании. Комплекс представлен в таблице 1.

Таблица 1

Комплекс ЛФК при ДЖВП

№	Название задания	Описание упражнения	Дозировка
1	Махи руками с циклом дыхания	Сидя на стуле, руки на поясе, поднять прямые руки в стороны, вдохнуть и выдохнуть, возвращаясь в исходное положение	5 раз
2	Повороты с циклом дыхания	Сидя на стуле, согните руки перед грудью, повернуться в сторону и вытянуть руки - вдох, вернуться в исходное положение - выдох	5 раз
3	Движения ног с циклом дыхания	Сидя на стуле, руки на спинке стула, одновременно развести прямые ноги – вдох и вернуться в исходное положение-выдох	7 раз
4	Потягивания	Лежа на спине, ноги вместе, руки лежат на одной линии с телом. Одновременно потянуть правую ногу и правую руку, затем левую ногу и левую руку аналогично	по 4 раза
5	Повороты ног с циклом дыхания	Лежа на спине, ноги вместе, руки под головой. Согнуть ноги в коленях и повернуть их в сторону – выдохнуть и вернуться в исходное положение – вдохнуть и согнуть ноги	по 4 раза

№	Название задания	Описание упражнения	Дозировка
6	Касания ног на выдохе	Лежа на спине, ноги согнуты в коленях, поднять правую руку вверх-вдох, затем опуститься, коснуться локтем левого колена и выдохнуть. То же в другую сторону	
7	Скрестные движения дыхания	Стойка на четырех конечностях, поднять голову – вдох, согнуть правое колено и притяните его к левой руке – выдох; то же со сменой руки и ноги	по 6 раз

Результаты исследования показали, что дифференцированное применение лечебно-профилактической физкультуры в зависимости от типа дискинезии желчевыводящих путей позволяет улучшить клиническое состояние, моторную и экскреторную функцию желчевыводящих путей. К этим выводам мы пришли благодаря полученным инструментальным данным и анализам, проведенными специалистами базы «Воробьево».

Ультразвуковое исследование (УЗИ) показало нормализацию динамики желчного пузыря у 78% пациентов. Уменьшении признаков его гипотонии у 65% пациентов. При дискинезии с выраженной двигательной функцией было выявлено снижение гипертонуса желчного пузыря у 50% больных.

Проведенные исследования подтвердили эффективность применения лечебно-профилактической физкультуры, как вспомогательного лечения функциональных заболеваний гепатобилиарной системы.

Подводя итоги исследования мы отметим, что все поставленные задачи были выполнены. Проведенный обзор научной и медицинской литературы позволил сформировать программу упражнений лечебно-профилактической физкультуры для пациентов, имеющих такое заболевание, как дискинезия желчевыводящих путей. По результатам исследования, у всех испытуемых улучшилось клиническое состояние. Была выявлена положительная зависимость между упражнениями и полным восстановлением секреторной функции желчного пузыря. Таким образом, можно констатировать, что методика лечебно-профилактической физкультуры успешно применима не только для повышения мышечного тонуса желчного пузыря, но и к усилению желчеотделения.

Список литературы

1. Билиарная дисфункция при патологии желчного пузыря и сфинктера Одди / Ю.В. Васильев. – 2012.
2. Билиарная дисфункция: определение, диагностика, лечение. Современный взгляд на проблему / О.Н. Минушкин. –2015.
3. Рекомендации по ведению больных с функциональными расстройствами желчного пузыря и сфинктера Одди / В.В. Цуканов, Ю.Л. Тонких, А.В. Васютин. – 2017.
4. Механизмы развития и подходы к лечению дисфункции сфинктера Одди после холестэктомии / Т.А. Звягинцева, С.В. Гриднева. – 2014.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Мирзалиева Зарина Бахадыровна
студентка

Вопилин Илья Игоревич
студент

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный
университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

СПЕЦИАЛЬНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – БЕГУНОВ НА КОРОТКИЕ ДИСТАНЦИИ

***Аннотация:** в статье рассмотрен вопрос специальной физической подготовки бегунов на короткие дистанции; разработан комплекс СФП для студентов-экономистов, ориентированный на улучшения результатов в спринтерском беге. Авторами проведено исследование эффективности комплекса.*

***Ключевые слова:** спринтерский бег, базовая физическая культура, специальная физическая подготовка.*

Актуальность данной темы определяется тем, что бег на короткие дистанции является одной из наиболее распространенных дисциплин легкой атлетики. От спортсменов требуются высокие скоростно-силовые способности, быстрота реакции и отточенная техника бега. Специальной физической подготовке бегунов отводится особое место в тренировочном процессе. На занятиях по базовой физической культуре студенты имеют возможность продолжать совершенствовать и выводить на новый качественный уровень свои беговые навыки. Повышать спортивный результат.

Цель работы – разработать программу СФП для студентов-спринтеров и оценить ее эффективность методом контрольных измерений.

Объект исследования: студенты экономического профиля.

Предмет исследования: специальная физическая подготовка студентов-бегунов на короткие дистанции.

Методы: Анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, педагогическое наблюдение.

Предполагалось, что специальная физическая подготовка студентов, основанная на развитии скоростно-силовых способностей, повысит результаты в беге на короткие дистанции.

Физическая подготовка является одним из самых важных аспектов в тренировке бегунов на короткие дистанции. Специальная физическая подготовка для бегунов должна быть направлена на увеличение скорости, повышение мощности, а также на улучшение координации и баланса [1].

Бег на короткие дистанции – это одна из разновидностей легкой атлетики, представляющее собой бег на расстояния 100, 200 и 400 метров, или же различные виды эстафет с элементами спринтерского бега. В программу Олимпийский игр включен бег на расстояние в 400 метров как среди мужчин, так и среди женщин [4]. При правильно составленной

программе тренировок с максимальным использованием человеческих ресурсов и мотивации как в мужском, так и женском беге на дистанции до 400 метров можно добиться отличных результатов при самых разных исходных данных: телосложение, рост, сила и быстрота [2].

Специальная физическая подготовка для бегунов на короткие дистанции включает в себя специализированные тренировки на беговой дорожке, работу с отягощениями, амортизирующими лентами и собственным весом [3]. При этом важно учитывать индивидуальные особенности каждого спортсмена и оптимизировать тренировочный процесс с учетом индивидуальной техники бегуна.

Исследование проходило на спортивной базе РГАУ МСХА имени К.А. Тимирязева в период с 2.09.22 по 21.10.22. В работе приняли участие студенты 2 курса в количестве 26 человек (по 13 юношей и девушек). Учебные занятия проходили по графику 2 раза в неделю по 1,5 часа. Двадцать минут уделялось на вводно-подготовительную часть с применением специальных беговых упражнений. Тридцать минут на освоение учебной программы по легкой атлетике, затем полчаса времени на наш комплекс СФП и 10 минут на заключительную часть.

Программа СФП на 1 и 2 месяц программы СФП представлена в Таблице 1. Дозировка подбиралась индивидуально для каждого студента.

Таблице 1

Комплекс СФП для студентов

План тренировок на первый месяц	План тренировок на второй месяц
1. Силовые упражнения: подтягивания на перекладине, приседания с штангой, прыжки на контрольной линии	1. Силовые упражнения: подтягивания на перекладине, приседания с штангой, прыжки на контрольной линии
2. Упражнения на скорость: ускорения на 30–40 метрах, занятия на беговой дорожке	2. Упражнения на скорость: ускорения на 30–40 метрах, занятия на беговой дорожке
3. Стретчинг: различные упражнения на растяжку мышц, такие как наклоны в стороны, продвижение ногами и т. д.	3. Пропускание мяча встречной команде: упражнение на реакцию и координацию движений
4. Бег по лестнице: упражнение на силу и гибкость ног	4. Проходка через конусы: упражнение на управление движением и поворотах на большой скорости
5. Бег с беговой скакалкой: упражнение на скорость и выносливость	5. Боксерский выход: упражнение на ускорение и балансирование с твердым стартом
6. Упражнение с ядром – 30 мин.	6. Ходьба по прямой линии: упражнение на управление телом и координацию
	7. Рывок в овертайме: упражнение на ускорение и выносливость в конце игры

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

В начале и по окончании нашего исследования были произведены контрольные тестирования уровня физической подготовленности студентов в спринтерском беге на 100 и 200 м. Результаты приведены в Таблице 2.

Таблица 2

Тестирование уровня скоростных способностей студентов

Расстояние, м	Исходный результат, с	Конечный результат, с
100	Юноши: 15,3 Девушки: 16,9	Юноши: 14,6 Девушки: 16,1
200	Юноши: 29,1 Девушки: 32,0	Юноши: 28,2 Девушки: 30,9

Как видно из таблицы, за 2 месяца нашего исследования с применением комплекса СФП, удалось увеличить средние результаты в спринтерском беге у студентов. Прирост у юношей на дистанции 100 м. составил 0,6 сек; у девушек 0,8 сек. На дистанции 200 м.: 0,9 сек. у юношей, и 1,1 и девушек.

Таким образом, можем констатировать, что предложенная тренировочная программа специальной физической подготовки может использоваться на занятиях по базовой физической культуре в качестве вспомогательного учебно-тренировочного средства для улучшения скоростно-силовых качеств студентов.

Список литературы

1. Бомпания А.С. Физическая культура и спорт: учебник для вузов / А.С. Бомпания, И.М. Силантьева. – М.: Физкультура и спорт, 2009.
2. Заболотный В.Н. Физическая подготовка бегунов на короткие дистанции: монография / В.Н. Заболотный. – М.: Физкультура и спорт, 2014.
3. Захаров А.Н. Методика развития скоростно-силовых качеств бегунов на короткие дистанции / А.Н. Захаров. – М.: Физкультура и спорт, 2015. – 128 с.
4. Попов В.В. Техника и тактика бега на короткие дистанции: учебник для студентов вузов / В.В. Попов. – М.: Физкультура и спорт, 2011.

Федота Анна Аркадьевна
студентка

Вопилин Илья Игоревич
студент

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный
университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

РОЛЬ ПЕРИОДИЗАЦИИ НАГРУЗКИ В РАЗВИТИИ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрено влияние разных подходов к периодизации тренировочных нагрузок студентов секции пауэрлифтинга. Были сформированы две группы студентов по 14 человек и составлены две тренировочные программы, состоящие из классических и вспомогательных средств пауэрлифтинга, рассчитанные на 6 недель. По результатам сравнительного анализа результатов каждой из групп был определен наиболее эффективный метод периодизации.*

***Ключевые слова:** линейная периодизация, волнистая периодизация, тренировочная программа, становая тяга, приседания со штангой, жим лежа.*

Поиск новых тренировочных подходов в пауэрлифтинге обусловлен неуклонным ростом результатов спортсменов категории элиты, и поступательным подъемом требований к присвоению разрядов и званий для представителей любительского спорта. Добиться высоких спортивных результатов в силовом виде спорта без применения запрещенных фармакологических средств возможно только с использованием методически выверенных тренировочных подходов. Все это в совокупности подчеркивает актуальность нашей работы.

Предполагалось, что данное исследование позволит выявить наиболее эффективный способ периодизации нагрузки в построении тренировочной программы, для получения наиболее высоких результатов.

Основным принципом в развитии силовых способностей спортсменов-пауэрлифтеров является прогрессия нагрузок. Достигнуть прогрессии нагрузок можно несколькими способами. Целью нашей работы является выявление наиболее оптимального способа периодизации и обоснование его преимущества путем исследования.

Периодизация – изменение объема и интенсивности нагрузки на определенном отрезке времени. Целью периодизации является планирование тренировочного процесса для достижения наибольшего прогресса в тренировках и недопущения привыкания организма к однотипным физическим нагрузкам [1]. Организм, получая однотипную нагрузку на каждой тренировке способен адаптироваться, в следствии чего, снижается тренировочный прогресс. Во избежании этого, атлеты, занимающиеся силовыми тренировками, используют периодизацию тренировочных нагрузок.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Исследование проводилось на базе РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева в период с 1.11.22 по 8.12.22. Для определения наиболее эффективного метода периодизации нагрузок были собраны две группы студентов по 14 человек, занимающихся в секции пауэрлифтинга с одинаковым уровнем физической подготовки в возрасте от 18 до 20 лет. Тренировки проходили два раза в неделю по 2 часа.

Обе группы выполняли три базовых силовых упражнения: жим лежа, становую тягу и приседания со штангой. В начале тренировочной программы, которая длилась 6 недель, были произведены контрольные тестирования уровня максимальных силовых способностей студентов в трех упражнениях.

Затем, в течение 1,5 месяцев, первая группа испытуемых выполняла программу, основанную на принципе волнистой периодизации, вторая применяла программу линейной периодизации.

Суть волнистой периодизации заключалась в цикличном изменении веса снаряда на каждой тренировке (Таблица 1). На первом занятии спортсмены выполняли приседания со штангой, таким образом, что вес снаряда был равен 85% от максимума, на второй тренировке 95% от максимума, на третьей тренировке 90%. Аналогично этому упражнению, вес снаряда изменялся и в других движениях (жиме лежа и становой тяге). Далее шли 4 рабочих подхода с весом штанги равным 65% от максимума на первой тренировке, 85% на второй, 75% на третьей. После чего цикл повторялся, то есть атлет на 4 тренировке повторял тренировку номер один [1].

Таблица 1

Программа тренировок на 6 недель,
основанная на методе волнистой периодизации

Неделя 1		% от максимума	Неделя 2		% от максимума	Неделя 3		% от максимума
Понедельник								
Присед	1x4	84	Присед	1x1	94	Присед	1x3	90
Присед	4x10	64	Присед	4x4	84	Присед	4x8	75
Выпады	3x12	Собственный вес	Выпады	3x12	Собственный вес	Выпады	3x12	Собственный вес
Гиперэкстензия	3x12	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x12	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x12	Собственный вес
Среда								
Жим лежа	1x1	94	Жим лежа	1x3	90	Жим лежа	1x5	85
Жим лежа	4x3	84	Жим лежа	4x8	75	Жим лежа	4x12	65
Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес
Пятница								
Становая тяга	1x3	90	Становая тяга	1x1	95	Становая тяга	1x5	85
Становая тяга	4x8	75	Становая тяга	4x4	85	Становая тяга	4x10	65
Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес
Неделя 4			Неделя 5			Неделя 6		
Понедельник								
Присед	1x5x	85	Присед	1x1	94	Присед	1x3	90
Присед	4x12	65	Присед	4x4	84	Присед	4x8	75

Продолжение таблицы

Неделя 4			Неделя 5			Неделя 6		
Понедельник								
Выпады	3x10	Собственный вес	Выпады	3x10	Собственный вес	Выпады	3x10	Собственный вес
Гиперэкстензия	3x12	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x12	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x12	Собственный вес
Среда								
Жим лежа	1x1	95	Жим лежа	1x3	90	Жим лежа	1x5	85
Жим лежа	4x4	85	Жим лежа	4x8	75	Жим лежа	4x12	65
Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес
Пятница								
Становая тяга	1x3	90	Становая тяга	1x1	95	Становая тяга	1x5	85
Становая тяга	4x8	75	Становая тяга	4x4	85	Становая тяга	4x12	65
Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес

После выполнения базовых упражнений испытуемые делали вспомогательные упражнения. На тренировке ног это были выпады и гиперэкстензия; на тренировке жима лежа – отжимания от пола; на тренировке становой тяги – подтягивания на перекладине [4].

В результате того, что нагрузка в упражнении изменялась с каждой тренировкой, у спортсмена не возникало привыкание к выполнению данного упражнения, следовательно, организму было сложнее адаптироваться к нагрузке [3].

Вторая группа студентов, которая тренировалась по программе, основанной на принципе линейной периодизации, выполняла те же упражнения, но с другой прогрессией нагрузок. На первой тренировке в становой тяги спортсмен 4 подхода по 12 повторений с весом равным 65% от максимума, далее с каждой тренировкой вес на штанге линейно увеличивался (70%, 75%, 80%, 85%, 90% от максимума), а количество повторений линейно уменьшалось. Атлету приходилось сталкиваться не только с проблемой восстановления между тренировочными занятиями, но и психологическим аспектом, так как увеличение веса снаряда приводило к состоянию стресса [2].

Таблица 2

Программа тренировок на 6 недель, основанная на методе линейной периодизации

Неделя 1		% от максимума	Неделя 2		% от максимума	Неделя 3		% от максимума
Понедельник								
Присед	4x12	65	Присед	4x12	70	Присед	4x10	75
Выпады	3x12	Собственный вес	Выпады	3x12	Собственный вес	Выпады	3x12	Собственный вес
Гиперэкстензия	3x10	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x10	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x10	Собственный вес
Среда								
Жим лежа	4x12	60	Жим лежа	4x10	65	Жим лежа	4x8	70
Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес
Пятница								
Становая тяга	4x12	65	Становая тяга	4x10	70	Становая тяга	4x8	75
Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес
Неделя 4			Неделя 5			Неделя 6		
Понедельник								
Присед	4x6	80	Присед	4x4	85	Присед	4x2	90
Выпады	3x10	Собственный вес	Выпады	3x10	Собственный вес	Выпады	3x10	Собственный вес
Гиперэкстензия	3x10	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x10	Собственный вес	Гиперэкстензия	3x10	Собственный вес

Неделя 4			Неделя 5			Неделя 6		
Среда								
Жим лежа	4x6	80	Жим лежа	4x4	85	Жим лежа	4x2	90
Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес	Отжимание от пола	Максимум	Собственный вес
Пятница								
Становая тяга	4x6	80	Становая тяга	4x4	85	Становая тяга	4x2	90
Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес	Подтягивания	Максимум	Собственный вес

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

По истечении 6 недель, испытуемые обеих групп повторно выполнили контрольные тестирования уровня максимальных силовых способностей в трех базовых упражнениях. Атлеты, которые занимались по программе, основанной на волнистой периодизации, увеличили силовые показатели на 12,02% за весь тренировочный цикл, что в среднем составляет 2% в неделю. Вторая группа увеличила показатели на 10,46% за тренировочный цикл, то есть в среднем на 1,74% в неделю.

Подводя итоги исследования, можно констатировать, что принцип волнистой периодизации более эффективен для развития силовых способностей спортсменов-пауэрлифтеров. Наилучших результатов удалось достичь в упражнении жим лежа (на 2,21%). В то же время, в упражнении приседания со штангой, используемый принцип периодизации не дает существенной разницы в прогрессе спортивного результата (0,68%). А, в становой тяге, волнистая периодизация, как подход, более эффективен (на 1,83%) в сравнении с линейным принципом наращивания нагрузок.

Список литературы

1. Бомпа Т. Периодизация спортивной тренировки / Т. Бомпа, К. Буццичелли. – М.: Спорт, 2016. – 384 с.
2. Васильев Г.В. Значение общей физической подготовки для спортсмена / Г.В. Васильев. – М.: ФиС, 2004. – 158 с.
3. Виленский М.Я. Физическая культура: учебник / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – М.: КноРус, 2020. – 216 с.
4. Кэмпбелл А. Лучшие силовые упражнения и планы тренировок для мужчин / А. Кэмпбелл. – М.: Попурри, 2013. – 841 с.

Федота Анна Аркадьевна
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

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ МЕТОДОМ СТАТИЧЕСКИХ УСИЛИЙ

Аннотация: в статье описывается влияние статических упражнений на силовые способности студентов; разработан тренировочный комплекс упражнений по методу статических усилий; проведено исследование эффективности предложенной методики.

Ключевые слова: метод статических усилий, силовые способности, анаэробная нагрузка, круговая тренировка, медленные мышечные волокна.

При выполнении статических упражнений задействуются глубокие мышцы тела, которые получают слабую нагрузку от большинства

упражнений, реализуемых в динамическом режиме. Метод статических усилий способствует укреплению связочного аппарата и развитию ряда координационных, а также волевых качеств спортсменов. Таким образом, применение специальных тренировочных средств статического характера на занятиях со студентами могут иметь не только хорошее тренировочное воздействие, но и оздоровительный эффект. Цель данной работы – определить влияния статических упражнений на силовые способности студентов.

Особенностью статических упражнений является анаэробный фактор, то есть работа мышц при низком снабжении кислородом [2]. В связи с тем, что мышцы не получают кислород, происходит быстрое «закисление» мышечных волокон и рекрутируется максимальное их количество. Еще одной характерной чертой статических упражнений является кратковременность их выполнения [5]. Яркими примерами статических упражнений являются: «стульчик», горизонтальное удержание ног в висе на турнике («уголок»), вис на согнутых руках на перекладине, «планка», большинство поз в йоге.

Согласно основам физиологии, существуют быстрые и медленные мышечные волокна. При выполнении статических упражнений, в большей степени задействуются медленные волокна [3]. Для гармоничного развития всего тела необходимо уделять внимание не только классическим силовым упражнениям, которые задействуют большое количество мышечных групп, но и выполнять статические упражнения на определенные группы мышц [5].

Наилучшим способом построения тренировочного процесса является сочетание как аэробных нагрузок, представленных в виде многоповторных классических силовых движений, так и анаэробных упражнений [2].

Для оценки влияния статических упражнений на силовые показатели, была сформирована группа испытуемых мужского пола, состоящая из 10 студентов экономического профиля (группа Д-Э 203) и составлена круговая тренировочная программа, состоящая из следующих упражнений: «планка», вис на согнутых руках на перекладине, «стульчик». Данные средства выступали и в качестве тестовых заданий, и ранее были проверены на соответствие критериям информативности и надежности [1; 4]. Исследование проходило на базе РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева в период с 6.02.23 по 13.03.23. Занятия проводились 2 раза в неделю. Важно отметить, что упражнение «стульчик» испытуемые выполняли с диском весом 15 килограммов, прижатым к груди. На первом этапе применения тренировочной программы были произведены измерения уровня статической силы в трех тестовых заданиях. Результаты тестирования выражены в секундах и представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Тестирование уровня статической силы у студентов на 1 этапе исследования

	Планка, сек	Вис на согнутых руках на перекладине, сек	Стульчик, сек
Студент 1	78	16	33
Студент 2	94	21	26
Студент 3	66	10	30

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Продолжение таблицы

	Планка, сек	Вис на согнутых руках на перекладине, сек	Стульчик, сек
Студент 4	103	28	42
Студент 5	96	21	36
Студент 6	126	38	51
Студент 7	112	29	35
Студент 8	89	22	24
Студент 9	158	30	44
Студент 10	134	27	30

Анализируя результаты студентов, можно сделать следующие выводы, что среднестатистическое время выполнения упражнения «планка» составило 106 секунд; упражнения «вис на согнутых руках на перекладине» – 23 секунды; упражнения «стульчик» – 35 секунд.

Более детально тренировочную программу можно представить следующим образом:

- а) планка 10 секунд;
- б) вис на согнутых руках на перекладине 5 секунд;
- в) стульчик 10 секунд;
- г) отдых 30 секунд.

Все упражнения выполнялись последовательно с перерывом, достаточным для смены положения тела между ними. Начиная со второго круга, время выполнения упражнений «планка» и «стульчик» увеличивалось на 5 секунд. Время выполнения упражнения вис на согнутых руках на перекладине увеличивалось на 2 секунды. Продолжительность отдыха между кругами не увеличивалась. То есть второй круг тренировки выглядел следующим образом.

1. Планка 15 секунд:
 - а) вис на согнутых руках на перекладине 7 секунд;
 - б) стульчик 15 секунд;
 - в) отдых 30 секунд.

Испытуемые два раза в неделю на протяжении двух месяцев проводили тренировку динамического характера с отягощениями и один раз выполняли данную программу, состоящую из статических упражнений. Главным преимуществом представленной круговой тренировочной программы является ее доступность и универсальность для всех студентов, способных выполнить один круг.

Через два месяца на заключительном этапе исследования были повторно произведены замеры силовых показателей каждого испытуемого. Результаты представлены в Таблице 2.

Тестирование уровня статической силы у студентов
на заключительном этапе исследования

	Планка, сек	Вис на согнутых руках на перекладине, сек	Стульчик, сек
Студент 1	93	25	43
Студент 2	121	31	36
Студент 3	87	21	41
Студент 4	141	34	50
Студент 5	125	33	45
Студент 6	144	42	58
Студент 7	128	39	41
Студент 8	101	26	36
Студент 9	184	34	49
Студент 10	156	32	37

Результатом выполнения данной круговой тренировки на протяжении двух месяцев стало совершенствование силовых способностей испытуемых и улучшение общей физической работоспособности. Среднестатистическое время выполнения упражнения «планка» составило 128 секунд; упражнения «вис на согнутых руках на перекладине» – 29 секунд; упражнения «стульчик» – 44 секунды. Каждый испытуемый смог увеличить максимальные показатели во всех упражнениях. Учитывая то, что спортсмены продемонстрировали существенный прогресс, можно сделать вывод, что регулярная анаэробная статистическая нагрузка действительно увеличивает силовые способности студентов и благотворно влияет на общую физическую работоспособность.

Список литературы

1. Ахапкин В.Н. Разработка приемных и переводных нормативов для спортсменов, обучающихся в группах начальной подготовки спортивных школ / В.Н. Ахапкин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – №3 (97). – С. 14–19.
2. Бишаева А.А. Физическая культура: учебник / А.А. Бишаева, А.А. Малков. – М.: КноРус, 2020. – 312 с.
3. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1970. – 262 с.
4. Никитушкин В.Г., Германов Г.Н, Ахапкин В.Н. Перспективы и основные направления подготовки олимпийского резерва и спорта высших достижений. Сборник научных трудов IV Международной научно-практической конференции. 2013. С. 163–165.
5. Терешкин А.Ф. Статические упражнения как средство повышения эффективности физической культуры / А.Ф. Терешкин, А. Жеребцов // Здоровье, физическое развитие и образование: состояние, проблемы и перспективы: тезисы докладов 1-й региональной научно-практической конференции, 19–21 октября 2005 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: РГППУ, 2005. – С. 153–153.

Чухненко Инна Александровна
студентка

Володина Анастасия Сергеевна
студентка

Ахапкин Василий Николаевич
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева»
г. Москва

ПРОБЛЕМЫ РАННЕЙ «СПОРТИЗАЦИИ» В ФИГУРНОМ КАТАНИИ

***Аннотация:** в статье изучены проблемы ранней спортивной подготовки юных фигуристок: биологический возраст как фактор отбора в спорт, физиологические и возрастные особенности фигуристок, возрастная адекватность применяемых нагрузок как один из базовых принципов спортивной тренировки.*

***Ключевые слова:** фигурное катание, спортивная ориентация, спортивный отбор, ранняя «спортизация».*

В 2022 году Конгресс Международного союза конькобежцев (ISU) принял решение о повышении минимального возраста фигуристов до 17 лет. Повышение это будет поэтапным: минимальный возраст участников во взрослых турнирах на сезон 2022–2023 составляет 15 лет; в следующем сезоне во взрослый уровень можно будет выйти с 16 лет; а с 2024 года уже с 17. По данным, опубликованным в СМИ, медицинская комиссия ISU считает, что высокие нагрузки на организм в раннем возрасте влияют на физическое и психическое состояние спортсмена. Действительно ли все так серьезно и ранний возраст спортсменов приводит к необратимым последствиям при занятиях фигурным катанием, или повышение возраста все же связано с явным превосходством фигуристок из России и является неким политическим шагом? Изучив различные источники, мы выяснили, как ранняя спортизация действует на здоровье фигуристок.

Цель нашей работы – проанализировать, как ранняя спортивная ориентация влияет на здоровье юных фигуристок, учитывая особенности отбора в фигурное катание и возрастной аспект участия в соревнованиях, а также наметить современные тенденции развития женского фигурного катания.

Рассмотрим ситуацию, которая сложилась в фигурном катании в России. Уже почти 10 лет российские фигуристки, не достигшие даже совершеннолетия, доминируют на главных соревнованиях мира. Три олимпийские подряд выигрывают российские фигуристки, которые только недавно перешли из юниоров во взрослое катание. Юлия Липницкая, Камила Валиева и Алина Загитова взяли олимпийское золото в 15 лет, Аделина Сотникова и Анна Щербакова – в 17 лет. Именно наши фигуристки в большинстве своем исполняют четверные прыжки, причем в каскадах. Александра Трусова к 16 годам освоила все виды четверных, а на Олимпиаде в Пекине в произвольной программе смогла приземлить 5 квадов. В

России элементы ультра-си прыгают даже юниорки, в то время как за рубежом не каждая взрослая фигуристка сможет исполнить хотя бы один из элементов этой сложности. Исходя из этого, многие считают, что повышение возрастного ценза направлено против России, а именно – против российских спортсменов, которые в столь юном возрасте составляют конкуренцию уже «зрелым» фигуристам из других стран. В американской истории также был всплеск юных фигуристок – это Тара Липински и Сара Хьюз, но в то время никто и не задумывался о поднятии ценза.

Однако проблема действительно существует. Практически все российские фигуристки, которые занимают пьедестал на международных соревнованиях, после совершеннолетия заканчивают карьеру в фигурном катании. А происходит это, как правило, из-за различных травм и из-за «исчерпания ресурсов организма». Конечно, это касается не всех отечественных фигуристок. Елизавета Туктамышева в свои 26 лет стабильно исполняет тройной аксель, тренирует другие элементы ультра-си и даже не думает о завершении спортивной карьеры. Но это скорее исключение из правил.

Ранняя спортивная ориентация является одной из главных проблем современного спорта. Во многих видах спорта, включая фигурное катание, юные спортсмены начинают заниматься специальными упражнениями уже в раннем возрасте, что может приводить к многочисленным отрицательным последствиям. Одной из основных проблем ранней спортивной ориентации является увеличение риска случайных травм и проблем со здоровьем. Например, молодые фигуристки могут получить травмы стоп, суставов и спины от постоянных тренировок в таком юном возрасте. Они также могут перегрузить мышцы и суставы. Кроме того, ранняя спортивная ориентация может оказать негативное воздействие на психическое здоровье юных спортсменов. Так, давление на успех и ожидания родителей могут приводить к тревоге, стрессу и низкой самооценке. Постоянное соперничество и возможность не справиться с обязательствами могут привести к развитию депрессии, что может отрицательно повлиять и на успех в спорте, и на жизнь в целом.

Бесспорно, фигурное катание является одним из наиболее ярких и зрелищных видов спорта. Начинается все со спортивного отбора – это целый комплекс мероприятий, который позволяет понять степень предрасположенности ребенка к тому или иному виду спорта, для достижения максимальных результатов. В фигурное катание детей приводят в 3–3,5 года – только так можно достичь высокого уровня. После чего дети проходят подготовку в спортшколе и уже с 6-ти лет начинаются профессиональные занятия фигурным катанием [1].

В работах Л.П. Матвеева сказано, что в определенном возрасте развиваются разные качества, необходимые для спортсменов. Таким образом, гибкость начинает развиваться в возрасте 4-х лет, а, например, выносливость – в 15–17-летнем возрасте. Поэтому художественной гимнастикой или фигурным катанием следует начинать заниматься с ранних лет, а триатлоном – с 14 лет.

В связи с этим необходимо учитывать закономерности возрастного развития и корректировать тренировочный процесс. Типовая программа спортивной подготовки по виду спорта «фигурное катание на коньках» (начальная подготовка) подробно описывает следующие термины: биологический возраст (степень соответствия развития организма, его

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

отдельных систем и звеньев, соответствующей усредненной норме признаков лиц одинакового паспортного возраста), пубертатный период (период полового созревания человека, от 8 до 17 лет, к концу которого организм достигает половой, физической и психической зрелости), и сенситивный период (период возрастного развития, в котором происходит наиболее интенсивный естественный прирост отдельных двигательных способностей и в котором можно ожидать наибольшего прироста данного физического качества в ответ на тренировочную нагрузку).

Биологический возраст отражает реальный уровень развития организма. Для ведущих фигуристов характерна отсрочка полового развития на 2–3 года по сравнению с теми, кто не является спортсменами. В основном это происходит из-за сложного взаимодействия наследственных факторов, больших физических нагрузок, питания, режима и др. От полового созревания зависит эффективность занятий силовыми упражнениями у девушек. Важно и то, что типы и темпы биологического развития могут отличаться, дети одного возраста могут иметь разный уровень полового созревания и физической подготовленности. По типам биологической зрелости детей одного и того же паспортного возраста принято разделять на опережающий тип развития, нормальный тип (соответствие паспортного и биологического возраста) и тип запаздывающего развития (ретардированный). Это деление необходимо учитывать в процессе спортивной подготовки для персонализации нагрузок и оценки нормативов [2].

Стоит взять во внимание то, что последние десятилетия дети развиваются намного быстрее чем раньше. Причем это касается не только физического развития, но и эмоционального. Сегодня шестилетние дети на тренировках разучивают то, что раньше учили десятилетние – в этом и проявляется ранняя спортизация. Ребенка не возьмут в группу начальной подготовки, если он не прыгает аксель и двойные прыжки. Одиночницы в 11 лет должны владеть тройными прыжками и исполнять каскады 3–3, иначе высоких результатов не достичь [3].

Бытует мнение, что вопрос о поднятии возрастного ценза возник именно из-за фигуристок Этери Тутберидзе, которые показывают феноменальные результаты (чистейший прокат Анны Щербаковой в Пекине, 5 четверных Александры Трусовой и 82,16 балла в короткой программе Камилы Валиевой). Почему же только ее ученицы стабильно исполняют четверные? Эксперты утверждают, что прыгнуть четверной прыжок гораздо проще до достижения 20-летнего возраста, после это дается намного сложнее и опаснее. Поэтому у фигуристок в 15–16 лет возможностей в фигурном катании намного больше, чем, у тех, кто старше 20-ти. С возрастом повышается риск получения травм и нарушений в организме, например, понижается прочность кости, что намного повышает вероятность переломов. Доктор медицинских наук М. Дидур утверждает, что к 13–15 годам фигуристки находятся на пике своих возможностей. Они обладают гибкостью, ловкостью, достаточной силой и выносливостью. Также важна эстетика. После совершеннолетия в организме происходят различные изменения, которые делают тренировки тяжелее, тренироваться нужно намного больше, чем в раннем возрасте. Только так можно добиться стабильности показателей [4].

В целом, чрезмерные спортивные нагрузки есть абсолютно в любом серьезном спорте. Но в фигурном катании эти нагрузки приходится на совсем юный возраст. Насколько целесообразно детям тренироваться по взрослым шаблонам? Мнений на это счет очень много, но большинство сходится в одном: если юные фигуристки уже «запрыгали», четверные прыжки уже разучивают намного раньше 13 лет, процесс не остановишь, спорт движется вперед. Да и научиться технике гораздо легче в юном возрасте, а потом уже оттачивать мастерство. Другая сторона такого технического фигурного катания часто сводится к акробатике, ведь ребенок не может передать чувства и эмоции взрослого танца в силу отсутствия таких переживаний. Что касается переживаний и психологических моментов как соревнований, так и тренировочного процесса, жесткие методы тренера (особенно на слуху «конвейер Тутберидзе»), тут выводы тоже неоднозначные, но общая тенденция такова, что если тренер не будет серьезным, строгим, жестким, то побед не будет. Так же, как и в любом другом виде спорта.

Многие говорят о целесообразности введения соревнований по возрасту, скажем для 15–17 лет одни, для 18–20 другие, чтобы были примерно одинаковые физиологические условия. Но как уже отмечалось выше, биологическое взросление у всех происходит по-разному и часто не совпадает с календарным возрастом.

Позволит ли повышение возраста снизить нагрузку, остановить травматизм (который обычно присутствует в любом виде большого спорта, не только в фигурном катании), продлить спортивную карьеру? Однозначно никто не ответит. Кто-то высказывается за снижение стоимости элементов ультра-си и увеличение стоимости «второй оценки», которая не касается качества исполнения. Отдельно стоит тема адекватного судейства.

По поводу продления спортивной карьеры, это вопрос индивидуальный, часто после победы на олимпиаде многие уходят, не справляясь с огромной конкуренцией подрастающего поколения и стрессом, к тому же при интенсивных физических нагрузках задерживается половое развитие, и наверно, не все юные женщины захотят долго рисковать своим здоровьем.

В целом, ранняя «спортизация» – это серьезная проблема в современном спорте, которая может иметь отрицательный эффект на здоровье и психическое состояние юных спортсменов. Однако тренеры скорее всего смогут добиться результатов и у фигуристок после 17 лет. Юниорки не забросят четверные и возрастной ценз на это никак не повлияет, а только еще больше добавит стресса и психологической нагрузки. Ведь нужно будет стремиться научиться технике, а после взросления это будет сделать сложнее.

Список литературы

1. Бумарскова Н.Н. Травматизм в фигурном катании / Н.Н. Бумарскова, В.А. Никишкин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – №2 (180). – С. 63–67.
2. Хачатуров Л.С. Типовая программа спортивной подготовки по виду спорта «фигурное катание на коньках» (этап начальной подготовки): метод. пособ. / Л.С. Хачатуров, Б.Н. Найданов. – М.: ФГБУ ФЦПСР, 2022. – 127 с.
3. Страхова Е.Б. Быстрее, выше, сильнее. Причины и предпосылки прогресса в одиночном фигурном катании / Е.Б. Страхова // Московский фигурист. – 2015. – №40.
4. Спортивный врач Дидур: «Мы вряд ли увидим Камилу Валиеву на следующей олимпиаде» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doctorpiter.ru/zdorove/sportivnyivrach-didur-my-vryad-li-uvydim-kamilu-valievu-na-sleduyushei-olimpiade-id715554> (дата обращения: 22.03.2023).

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Кириченко Кристина Николаевна

студентка

Научный руководитель

Пронченко Сергей Михайлович

канд. филол. наук, доцент

Филиал ФГБОУ ВО «Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Новозыбков, Брянская область

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ РОМАНТИЧЕСКОГО ОБРАЗА МАЛОРОССИИ В ТВОРЧЕСТВЕ А. ПЕРОВСКОГО

Аннотация: в статье рассматриваются особенности создания романтического образа Малороссии на примере сборника фантастических повестей «Двойник, или Мои вечера в Малороссии» (1828) и романа «Монастырка» (1830–1833) А.А. Перовского (1787–1836), известного в русской литературе под псевдонимом Антоний Погорельский. В результате образ Малороссии рассмотрен сквозь призму художественного пространства, национального костюма, местной речи, быта, произведений устного народного творчества, судеб малороссийских жителей.

Ключевые слова: Погорельский, русская романтическая литература XIX в., «Двойник, или Мои вечера в Малороссии», «Монастырка», образ Малороссии, мотив «земного рая».

Малороссия – распространённый в русской романтической литературе XIX века топос. Как отмечает О.С. Крюкова, в художественной литературе он воссоздавался наряду с Кавказом, Италией и Испанией. «Интерес русских, и не только русских, романтиков к Украине был обусловлен спецификой художественного метода, который предполагал интерес к народной, низовой культуре, самобытному языку, особенностям национального характера той или иной страны, соответствовавшей романтическим канонам» [1, с. 12].

Обращение писателей к Малороссии неслучайно. Оно связано с пространившимися в общественном и литературно-художественном движении идеями немецкой философии, в частности, идеями философа И.Г. Гердера.

Малороссия является трансформацией архетипического образа «земного рая». Она воспринимается как желанная страна, в которую хочется попасть и которая оказывает на мастера слова положительное эмоциональное воздействие. Писатель хочет ощутить и прочувствовать весь её дух, стать её частью, передать весь её национальный колорит.

Образ Малороссии воссоздал в своём творчестве А. Погорельский – в сборнике повестей «Двойник, или Мои вечера в Малороссии» и в романе «Монастырка».

Особенности сборника повестей обусловлены тем, что он включает шесть вечеров, в течение которых рассказчик ведёт беседы с Двойником, и четыре повести – «Изидор и Анюта», «Пагубные последствия необузданного воображения», «Лафертовская маковница» и «Путешествие в дилижансе».

Каждый из вечеров можно считать полноценной «внутренней повестью», имеющей форму диалога, поскольку в них представлены рассуждения и споры автора-повествователя и его гостя Двойника.

А. Погорельский знакомит читателя с Малороссийским краем на примере помещичьего села П***: *«В северной Малороссии – в той части, которую по произволу назвать можно и лесною, и песчаною, потому что названия эти равно ей приличны – находится село П***. Среди оного, на постепенно возвышающемся холме, расположен большой сад в английском вкусе, к которому с северной стороны примыкает пространный двор, обнесённый каменною оградю; на дворе помещичий дом с принадлежащими к нему строениями. Из одних окошек дома виден сад, из других видна улица, а по ту сторону улицы зеленеются конопляники, составляющие главный доход жителей тамошнего края. Холм окружён крестьянскими избами, выстроенными в порядке и украшенными (на редкость в той стране) каменными трубами. В некотором расстоянии от села густой сосновый лес со всех сторон закрывает виды вдаль...»* [2, с. 25]. Под селом П***, вероятно, имеется в виду имение А.А. Перовского Погорельцы, располагавшееся в Сосницком уезде Черниговской губернии. Образ Малороссии, как видно из приведённого фрагмента, включает следующие составляющие: Северная Малороссия → село П*** → холм → сад → двор → дом. Малороссия представлена и открытым (локусы от Северной Малороссии до дома), и закрытым (внутреннее убранство дома) пространствами.

Сад является «райским». Его функция заключена в переходе читателя из реальности, полной постоянной ответственности в разных областях деятельности, в гармоничный и спокойный мир. Согласно севернорусским представлениям, рай – это «сад вечно зелёный, находится на небе...» [5, с. 402–404]. Он располагается на «возвышающемся холме», что позволяет прийти к мысли о его особом месте в создаваемом художественном пространстве. Действительно, локус сада занимает центральное место в сборнике: в нём призрак Анюты появляется перед Изидором (повесть «Изидор и Анюта»). Пространство сада и реально, и фантастично, и символично: это место любви, заботы, счастья, портал между реальностью и потусторонним миром. В сцене явления призрака появляются кинжал, которым была убита Анюта, и полуистлевший череп. Явление Анюты Изидору остаётся загадкой, что характерно для романтической литературы.

В «Лафертовской маковнице» саду отводится другая роль. Портал между миром людей и миром тёмных сил имеет одинаковое садовое пространство, что позволяет ведьме не выдавать свою тайну окружающим. В нём происходят, например, превращение кота в Аристарха Фалалеича Мурлыкина, слышание шумы, происходит посещение умершей старухи. *«На скамье, подле Онуфрича, сидел мужчина небольшого роста, в зелёном мундирном стуртуке...»* [2, с. 120], – так автор описывает Аристарха Мурлыкина. По его поведению невозможно определить, человек это или всё-таки зверь: *«странным образом повёртывал головою и умильно...»*

поглядывал», встал, «плавно выступая», «тихо что-то ворчал себе под нос», «несколько раз им поклонился, с приятностью выгибая круглую свою спину» [2, с. 110, 120–121].

В моделировании образа Малороссии участвуют произведения устного народного творчества – народное пение, о котором Антоний говорит с иронией: «Кому случалось слышать это пение в северной Малороссии, тому не покажется непонятным, что я не сердился на лай собак, крик филинов и визг летучих мышей, от времени до времени заглушавших песни красавиц...» [2, с. 26–27].

Действие романа «Монастырка» также происходит в Малороссии. Роман является нравоучительным, поскольку повествует о приключениях воспитанницы Смольного монастыря Анюты Орленко, которая вернулась в дом тётушки Анны Андреевны Лосенковой, где её начинает всё удивлять, начиная от языка и заканчивая бытом и жизнью окружающих людей. Особенности значения имеют письма Анюты своей подруге, в которых изложены её первые впечатления от этого замечательного места.

Из писем Анюты читатель узнаёт о малороссийской женской манере одеваться: «*Р. С. Я забыла тебе сказать, что тётушка не целый день ходит босая, а кузины надевают сапоги только по утрам, особливо, когда на дворе грязно. К обеду они обыкновенно одеваются довольно порядочно: тётушка на голове носит шёлковый тёмный платок, почти как у нас купчихи, только другим манером; а у кузин платьев довольно и все почти новые, только талии слишком коротки, и всегда они ходят без корсета...*» [2, с. 173]. Тётушка главной героини отмечает, что так одевались её мать, бабушка и прабабушка.

Украинский язык персонажи считают частью русского наречия: «*– А мои барышни ещё не воротились из лавок, – сказала Марфа Петровна наречием, которое считала она русским, хотя оно сильно отзывалось благословенною Украиною, – как зайдут к мадам Дюлу, так рады просидеть там целый день! Клим Сидорович! пошлите-ка Хвильку сказать барышням, что пора обедать!...*» [2, с. 212]. В речи тётушки Анюты Анны Андреевны и остальных местных жителей употребляются диалектизмы: *збылась с пантельку*, *барда* (гуща, которая остаётся на дне, когда делают вино), *снидать* (завтракать), *як* (как), *чую* (слышу) и др.; форма ед. ч. имени существительного вместо мн. ч. («*От се дочка мои...*») и др.

А. Погорельский с живостью и правдоподобием изображает быт малороссийских жителей. Он описывает рутинные дни, балы, которые, по замечанию Анюты, отличаются от петербургских: «*Мой кавалер был учитель арифметики из здешнего поветового училища. Он много стучит ногами, и сапоги у него очень пахнут дёгтем. Мне дух этот не нравится, а тётушка и кузина говорят, что он очень полезен для здоровья. Учитель этот из здешних танцоров считается лучшим, и он сам, кажется, в том уверен. В мазурке, ты знаешь, когда кавалер обнимает даму одною рукою и вертит её кругом себя? – он так швырнул меня, что я отлетела далеко от него и чуть-чуть не упала. Тётушка говорит, что я сама виновата, потому что у меня талья слишком тонка, так что здесь и обхватить её не умеют...*» [2, с. 175].

В романе много бытовых сцен, носящих юмористический характер. К примеру, это эпизод из жизни семейства Дюндика, когда его дочери якобы обучаются французскому языку.

В романе «Монастырка» вводятся произведения устного народного творчества – к примеру, текст песни, которую прислала Лизавете Филипповне из Киева: «*Долг вельшь з тобой растаця, / Чесь вельшь тебья забить...*» [2, с. 177]. Упоминаются как отрывки песен, так и их названия. Когда повествователь наконец-то нашёл ночлег в доме, он услышал здесь исполнение своей любимой песни «*Не ходы, Грицю, на вечерныци...*». Это народная песня о последней неделе жизни паренька Гриши, который на вечерках встретил девушку-колдунью и которая его отравила за то, что он кроме неё ещё и другую любил.

Образ Малороссии дополняется судьбами её жителей. Отец Анюты Трофим Алексеевич Орленко происходил от древней малороссийской фамилии. Когда Екатерина II приняла «новое образование», то он в семнадцатилетнем возрасте поступил в гусарский полк. Трофим Орленко был исправен на службе и проявил храбрость, его любили начальники и товарищи. Во время турецкой войны он получил Георгиевский крест за отбитие пушки, во время кампании с Суровым – орден Св. Анны и Иоанна Иерусалимского. В итоге он получил чин майора.

Влияние романтической готической традиции, раскрытой А. Погорельским, заметно в творчестве его племянника А. К. Толстого [4, с. 94–95]. В его рассказе «Встреча через триста лет» также наблюдается пересечение «реального» и «потустороннего» миров подобно произведению «Лафертовская маковница» [3, с. 20].

Таким образом, романтическому образу Малороссии уделяется значительное место в творчестве А. Погорельского. Этот образ способствует раскрытию характеров персонажей, воплощению художественного пространства, которое их окружает и в котором они живут. Для этого автор вводит в произведение народные песни, описывает национальный костюм, вводит в речь персонажей диалектизмы.

Список литературы

1. Крюкова О.С. Романтический образ Украины в русской литературе XIX века / О.С. Крюкова. – М.: Наука, 2017. – 125 с.
2. Погорельский А. Двойник, или Мои вечера в Малороссии. Монастырка / А. Погорельский. – М.: ГИХЛ, 1960. – 353 с.
3. Пронченко С.М. Имена и образы в ранней готической прозе графа А.К. Толстого (на материале рассказа «Встреча через триста лет») / С.М. Пронченко // Вестник РГГУ. Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология». – 2022. – №3. – С. 12–24.
4. Пронченко С.М. Поэтонимы в мистическом рассказе А.К. Толстого «Семья вурдалака» / С.М. Пронченко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2022. – №1. – С. 91–98.
5. Славянская мифология: Энциклопедический словарь / отв. ред. С.М. Толстая. – М.: Международные отношения, 2002. – 512 с.

Ноздрина Татьяна Григорьевна

канд. филол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

DOI 10.31483/r-105863

ИНТЕРАКТИВНОЕ ВИДЕО КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье описывается зарубежный опыт использования интерактивного видео при обучении иностранного языка. Включение интерактивных элементов в объяснительные и учебные фильмы имеет ряд преимуществ: повышение мотивации обучающихся, возможность самостоятельного изучения иностранного языка, реализация дифференцированного подхода на уроке. На примере контента «Interactive Video» с программным обеспечением H5P показана технология создания и использования интерактивного видео.*

***Ключевые слова:** объяснительное видео, интерактивное видео, дидактические интеракции, технические интеракции.*

Учебные видео в последние годы приобретают все большую популярность. Учителя и обучающиеся оценивают потенциалы этого коммуникативного средства не только для развития языковой компетенции, но и используют его преимуществами для самостоятельного изучения иностранного языка на протяжении всей жизни.

Такие видео отличаются по своему качеству. Некоторые не соответствуют принципам актуальной дидактики иностранных языков или критериям качественного объясняющего видео, некоторые даже указывают на содержательные и языковые ошибки. Несмотря на это, их многообразие предлагает различные условия для изучения иностранного языка, обеспечивает доступность и широкое использование мобильных устройств и цифровых инструментов, чтобы учителя и обучающиеся могли сами создавать учебное видео и размещать его в Интернете.

В школах, университетах и языковых школах возрастает использование объяснительного видео. Данная тенденция положительно отразилась на подходе Flipped Classroom. При его реализации применяются видео в качестве учебного материала, с которым работают обучающиеся дома и который позже повторяется и изучается более углубленно на занятии. Благодаря этому предоставляется больше места для прояснения возникающих вопросов и для аутентичной интеракции на изучаемом языке.

Интерактивность обозначает меру, в которой обучающийся взаимодействует с технической системой, преимущественно с элементами медиального окружения (текст, аудио, картина, анимация, видео) [5, с. 56].

Гатти приписывает фильмам, которые основываются на двусторонней коммуникации, бесспорную эффективность в отношении успеваемости школьника [3, с. 269]. Актуальные исследования объяснительных видео подтверждают, что возможность использования интерактивных элементов положительно влияет на успехи в учебе [2]. Интерактивные элементы

там рассматриваются как важный критерий эффективных объяснительных видео. С их помощью повысилась автономия обучающихся, они позволяют проработать материал активно и индивидуально, приспособив объяснение к разным темпам обучения.

Многие не осознают, что они уже пользуются интерактивными возможностями видео. Так, например, в любом видео в YouTube можно регулировать фильмы по собственному усмотрению и приводить их в соответствие со своими потребностями. К таким элементарным возможностям причисляют постановку на паузу, повторный просмотр, воспроизведение с нужного момента, изменение скорости видео. С помощью таких чисто технических интеракций обучающиеся могут настраивать свой собственный темп и повторно воспроизводить фрагменты, пока не поймут их содержание. Тем самым они могут контролировать свой учебный процесс особенно на этапе самостоятельной работы.

Дидактические интеракции выходят за рамки чисто технических интеракций. Они могут быть целенаправленно спланированы обучающими и интегрированы в имеющееся видео, если они хотят активизировать своих учеников. Они побуждают к тому, чтобы во время прослушивания и просмотра активней обрабатывать информацию, создавать дополнительный материал и в лучшем случае решать проблемные задачи.

Для включения таких дидактических интеракций в фильмы существуют различные инструменты. Особенно хорошо подходит программное обеспечение H5P. С его помощью могут быть созданы свыше 50 контентов различного содержания и уровня сложности.

Комплексный контент «Interactive Video» (интерактивное видео) позволяет обучающим интегрировать в видео различные элементы: интерактивные упражнения, тесты, дополнительные медиа (картинки, тексты, таблицы, ссылки, аудиозаписи). Тем самым обучающиеся получают не только дополнительную информацию, но и возможность проверить, поняли ли они выученное или им необходимо повторить определенный материал. Данный контент позволяет глубоко погрузиться в учебный материал.

В качестве источника может служить созданное объяснительное видео или могут быть установлены в H5P фильмы из YouTube, которые остаются затем на видео-платформе. Интеракции накладываются через программное обеспечение на видео и систематизируются в одном файле.

В качестве примера рассмотрим контент H5P «Interactive Video», где сочетаются технические и дидактические интеракции. К техническим интеракциям относят среди прочего разделение на отрывки с помощью закладок. Когда они установлены и снабжены описанием, обучающиеся получают обзор содержания видео и могут в любое время перейти на определенный фрагмент.

Функция использования закладок дополняется возможностью перехода к другой части видео. Это позволяет до начала видео выбрать учебный материал или повторить его в конце. Данная функция может быть использована для дифференцированных заданий.

С помощью H5P возможно включать указания и упражнения в определенных местах видео. В видеокадре можно разместить дополнительную информацию или комментарии к предметам, действиям, символам. Слова могут быть сопровождаться дополнительными данными (артикуль, падеж), а также ссылками на внешние вебсайты. Обучающиеся не только

слушают и читают слова, но и связывать их с картинками и ситуациями. К тому же они могут использовать записанные слова и выражения в различных упражнениях.

Например, в интерактивном видео «Das Frühstück» (завтрак) обучающиеся должны активировать свои приобретенные знания, познакомиться с новой лексикой и упражнять ее. Помимо презентации новых слов имеются тестовые задания с различными типами вопросов, итоговый тест в конце.

Далее рассмотрим пример того, как из объяснительного видео получается учебное видео. В проекте Гете-института Палестины и Израиля обучающиеся разработали интерактивные фильмы, в которых прослеживается переход от объяснительного фильма к тренировочному формату видео. Получились интерактивные учебные фильмы, в которых осуществилось планирование и производство базовых фильмов вместе с дидактическим планированием интерактивных элементов. Обучающиеся знакомятся на основе повторяющегося образца с правилом позиции глагола в придаточных предложениях. Они выделяют найденные слова с помощью клика и получают ответ, правильный ли выбор был сделан.

Комплексный контент H5P «Interactive Video» позволяет интегрировать 8 упражнений и тестов различного формата. С его помощью можно опрашивать выученный материал, конкретизировать определенное содержание или предоставлять дополнительную информацию в форме вопросов викторины.

Для таких целей используются следующие контенты «True/False Question», «Single Choice-Set», «Multiple Choice», «Drag the Words» «Fill in the Blanks». Комбинирование нескольких форматов позволяет привести разнообразие в процесс решения задания. Тем самым интерактивные элементы служат не только для повышения внимания у обучающихся, но для повторения и закрепления учебного материала.

Контент «Summary» появляется в конце каждого интерактивного видео, обучающим следует его внести в план урока с целью закрепления изученного материала. Из списка обучающиеся выбирают соответствующие опции и могут с помощью них активно повторять содержание. При этом можно опрашивать изученные факты или правила, повторять правильное употребление лексики, проверять понимание услышанного и увиденного.

Данный контент используется также для реконструкции диалога, представленного в видео [1]. С этой целью все части диалога представляются в изолированном виде и автоматически перемешиваются. Обучающиеся располагают части диалога в нужном порядке, в результате получается восстановленный диалог.

Объяснительные видео могут задавать импульс социальным взаимодействиям. Примером тому может служить фильм «Duft». Указания для работы с ним спланированы так, чтобы обучающиеся в малых группах обсуждали возможные решения и дальнейшее развитие событий. Дополнительная информация служит для объяснения исторического контекста.

Также целесообразным со стороны обучающихся является создание собственных видео. Основой в работе с языковыми структурами может быть модель S-O-S (Sammeln, Ordnen, Systematisieren) (сбор, распределение, систематизация), при которой обучающиеся сами находят информацию, которая им помогает понять грамматические явления и затем

сформулировать их как собственные правила. Изученные правила могут демонстрироваться в объяснительном видео и предварительно обрабатываться с помощью контента «Interactive Video». По такому же принципу используется метод Lernen durch Lehren (Учение через обучение), при котором обучающиеся берут на себя роль учителей [4, с. 4].

Список литературы

1. Baumgartner P. H5P Summary – Inhalte interaktiv zusammenfassen, Blog Gedankensplitter/ P. Baumgartner [Electronic resource]. – Access mode: <https://peter.baumgartner.name/2020/09/18/h5p-summary/> (accessed 24.03.2023).
2. Findeisen S. Lernen durch Videos – Empirische Befunde zur Gestaltung von Erklärvideos / S. Findeisen, H. Sebastian, S. Jurgen // Medien Pädagogik, 2019. – S. 16–36.
3. Hattie J. Lernen sichtbar machen / J. Hattie [Electronic resource]. – Access mode: https://web.fhnw.ch/plattformen/hattiewiki/begriffe/Interaktive_Lernvideos (accessed 24.03.2023).
4. Kloetzke R. Lerneraktivierung mit interaktiven Videos / R. Kloetzke [Electronic resource]. – Access mode: www.fremdsprachedeutschdigital.de/download/fd/FD-66_online_Kloetzke.pdf (accessed 24.03.2023).
5. Reinmann G. Studententext Didaktisches Design / G. Reinmann. – Hamburg, 2015. – 184 S.

Фесенко Ксения Александровна

преподаватель

ФГАОУ ВО «Московский государственный институт
международных отношений (университет) МИД России»

г. Москва

DOI 10.31483/r-105946

АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ПОБЕДА» НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКИХ ИСТОЧНИКОВ СПОРТИВНОЙ ТЕМАТИКИ

Аннотация: целью статьи является описание лексико-семантического поля «спортивная победа» в современном французском языке, а также осуществление стилистического анализа данного лексико-семантического поля. В статье автор даёт определение лексико-семантического поля, выделяет его принципиальные характеристики, освещает понятия «ядро» и «периферия» лексико-семантического поля. Исследование проводится на материале французских толковых словарей, словарей синонимов и на материале французских информационных источников спортивной тематики. Осуществляется попытка упорядочения лексических единиц, составляющих периферию ЛСП. Делается вывод о неоднородности и многогранности ЛСП и активном присутствии в нём эмоционально окрашенной лексики, а также перифразов и метафор. Проведённое исследование имеет ценность для формирования социолингвистической компетенции у студентов, изучающих французский язык, в частности у будущих специалистов в области международной журналистики.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, ядро, периферия, спортивный дискурс, спортивная победа, перифраз, метафора.

Настоящая публикация ставит целью описание и проведение стилистического анализа ядерно-периферийной структуры лексико-

семантического поля «победа» на материале французских информационных источников.

В ходе исследования были осуществлены следующие задачи:

1) анализ теоретического материала на тему спортивного дискурса и лексико-семантического поля;

2) составление лексико-семантического поля понятия «победа» путём анализа информационных источников спортивной тематики;

3) выделение ядра и периферии данного поля;

4) стилистический и тематический анализ лексических единиц периферии поля.

Концепт спорта является неотъемлемой частью языковой картины мира французов. Франция, имея богатую спортивную историю, подарившая миру выдающихся спортсменов, может быть по праву названа одной из самых спортивных стран современности.

Согласно статистике, наиболее популярными видами спорта во Франции являются футбол, теннис, баскетбол, скачки, велоспорт и биатлон. Французы не только активно занимаются этими видами спорта, но и пристально следят за ходом спортивных соревнований на различных уровнях. Речь идёт как о спортивных мероприятиях, регулярно проводимых на территории самой Франции (Тур де Франс, Тур де Ски, Ролан Гаррос), так и за её пределами (Олимпийские игры, Чемпионат мира по футболу, гонки «Формулы-1»).

Не зависимо от того, практикует ли француз занятия спортом или просто является болельщиком, интерес к спорту в любом виде способствует укреплению духа единства нации, становится его отличительной чертой. Такое положение дел способствовало появлению во французском языке целого пласта специфической лексики, изучение которой, с одной стороны, проливает свет на правила и тонкости конкретной игры, с другой – передаёт эмоциональное состояние игроков и зрителей, отражает особенности менталитета французского народа. Вышеописанная ценность лексики, относящейся к спортивному дискурсу, доказывает актуальность проводимого исследования.

Спортивные мероприятия активно освещаются во Франции такими информационными источниками, как www.sports.fr, www.LEQUIPE.FR, www.eurosport.fr, [HTTPS://WWW.BEBASKET.FR](https://www.BEBASKET.FR) и т. д. В статьях и репортажах корреспонденты представляют участников, делятся прогнозами, описывают ход соревнований, и их результаты, транслируют реакцию спортсменов и болельщиков. Довольно часто наряду с профессиональными, техническими терминами в материалах фигурирует эмоционально и стилистически окрашенная лексика, демонстрирующая личное отношение автора статьи или интервьюируемого участника (спортсмена, тренера, болельщика) к победе – центральному понятию спортивного дискурса [5].

Анализ лексического материала становится более доступным и понятным благодаря его упорядочиванию в рамках лексико-семантических полей, имеющих ядерно-периферийную структуру. Такой подход позволит собрать в одно единое поле единицы языковой системы, имеющие в своём значении общую сему «победа». Лексико-семантическое поле

является фрагментом языковой картины мира и помогает глубже понять языковые особенности изучаемого языка и его культуры [7].

Вопрос определения понятия лексико-семантического поля является одним из центральных в современной лингвистике. Изучением этой темы занимались такие учёные как Ю.М. Караулов, И.И. Чумак, Е.И. Диброва, В.М. Павлов, П.Н. Денисова, И.В. Сентенберг, И. Трира и т. д. Специалисты не дают однозначного определения этому термину.

Наиболее справедливым видится определение, которое дал отечественный доктор филологических наук Е.И. Диброва: «Лексико-семантическое поле – это иерархическая организация слов, объединенная одним родовым значением и представляющая в языке определенную семантическую сферу» [1].

Среди особенностей, свойственных лексико-семантическому полю, можно выделить следующие:

1) множество лексических единицы, входящих в его состав имеет хотя бы один общий семантический признак, который выражен гиперлексемой – лексемой с наиболее обобщённым значением;

2) его элементам характерна взаимоопределяемость и взаимозаменяемость;

3) ЛСП не изолированы друг от друга, так как в силу своей многозначности каждое слово может входить в разные ЛСП;

4) иерархический принцип: одно семантическое поле может включаться в другое поле более высокого уровня;

5) поле имеет диффузные границы, активно взаимодействуя с другими полями, не имеет чётких границ;

6) асимметричность структуры;

7) отражая свойственную определенному народу картину мира, ЛСП не имеет абсолютно одинакового содержания в разных языках;

8) в ЛСП выделяется ядро и периферия [9].

Ядро ЛСП – это «квинтэссенция значения, объединяющего все элементы ЛСП» [6]. Вместе с тем это единица, зафиксированная в словаре, не являющаяся термином, имеющая одно значение, стилистически нейтральной, представляющая денотат, и обладающая наибольшей частотностью употребления [3]. Соответственно, гиперсема или архисема является ядром семантического поля.

К ядру понятия «победа» в спортивном дискурсе можно отнести следующие: *victoire, triomphe, réussite, succès, consécration, gain, conquête, avantage, prouesse, vainqueur, gagnant*; глаголы: *gagner, vaincre, obtenir, conquérir, triompher*; прилагательные: *victorieux, conquérant, triomphant, avantageux*. Таким образом, ядро изучаемого поля представлено лексическими единицами, объединёнными преимущественно парадигматическими и деривационными отношениями.

Набор вышеперечисленных лексем не является свойственным исключительно понятию «победа» в спортивном дискурсе. В силу своей нейтральности, они могут быть отнесены к лексико-семантическим полям «военная/дипломатическая победа», «личностный рост» и т. д.

Благодаря данным, собранным в словарях Robert и Larousse, а так же анализу многочисленных статей спортивной тематики можно

констатировать, что существительное «victoire» и его синонимы чаще всего вступают в синтагматические отношения с глаголами и прилагательными, что обеспечивает существительным адекватное функционирование в контексте. Наиболее стилистически нейтральным глаголом является глагол «remporter». Остальные же глаголы имеют эмоциональную окраску, употреблены в переносном значении и имеют метафорический характер: chanter/crier/fêter/célébrer/savourer/saluer sa victoire; acheter cher la victoire, recueillir/décrocher/enlever/arracher/empocher la victoire; goûter (les fruits de) sa victoire, la victoire couronne les efforts de qn., la victoire coûte très cher à qn., la victoire se déclare и т. д.

Среди наиболее частотных прилагательных, служащих для описания победы, в спортивном дискурсе можно выделить:

а) нейтральные: complète, pleine, collective, commune, finale, consécutive, incertaine, indécise;

б) с оценочной коннотацией: belle, formidable, glorieuse, fameuse, douloureuse, sanglante, chèrement achetée, écrasante.

Преимущество эпитетов, сопровождаемых слово «victoire» и его синонимов свидетельствует об интенсивной вовлеченности говорящего, может помочь при составлении его эмоционального портрета.

Что касается периферии ЛСП, в его состав входят единицы, для которых интегральная сема «победа» не будет основополагающей. В зависимости от контекста они могут принимать и другие значения, а, следовательно, и относиться к разным ЛСП [2].

Именно периферия ЛСП «победа» представляет наибольшую лингвистическую и социокультурную ценность. Чаще всего понятие «победа» выражено с помощью перифразов различных по структуре и содержанию:

а) глагол+ существительное, где существительное – нейтральный символ лидерства, характерный для разных видов спорта:

– Cofidis est devenu champion de France de la poursuite individuelle (стал чемпионом Франции);

– L'équipe de France a repris sa place sur le podium du classement FIFA après sa finale au Mondial 2022 (вновь заняла своё место на подиуме);

– La jeune femme d'origine guyanaise a déjà épinglé trois titres mondiaux à son kimono (завладела тремя мировыми титулами);

– Rugby: la France va devenir numéro 1 mondiale pour la première fois de son histoire (станет номером 1 в мире);

– стоит отметить, что выражение «devenir numéro 1» чаще всего употребляется при описании побед в теннисе и переводится как «стать первой ракеткой»;

б) глагол+ существительное, где существительное – название спортивного соревнования:

– Sébastien Loeb peut-il gagner le Dakar 2023? (выиграть Дакар (мотогонки));

– L'Argentine remporte la Coupe du Monde de la FIFA, Qatar 2022 (выигрывает чемпионат мира по футболу);

– Novak Djokovic s'est qualifié pour les quarts de finale de l'Open d'Australie (вышел в четверть финал Открытого чемпионата Австралии по теннису);

с) глагол+ существительное, где существительное – спортивный трофей – символ победы:

– JO 2022 : Chloé Trespeuch décroche une nouvelle médaille d'argent pour la France (завоевывает новую серебряную медаль);

– Quentin Fillon Maillet remporte le gros globe de cristal de la coupe du monde en Norvège (выигрывает хрустальный глобус-главный приз многих соревнования по зимним видам спорта);

– Alaphilippe endosse le maillot jaune du Tour de France («...надевает жёлтую майку...») – символ лидера общей классификации Тур де Франс);

– le Canada remporte son premier Saladier d'argent («Канада выигрывает свою первую серебряную салатницу») – трофей Кубка Девиса по теннису).

Таким образом, входя в состав перифраз, слова titre, podium, champion, numéro 1; названия спортивных соревнований: La Coupe du Monde, L'Open d'Australie, le Dakar и др; спортивные трофеи: médaille, globe de cristal, maillot jaune, saladier d'argent и др. могут быть справедливо отнесены к ЛСП «спортивная победа».

Наряду с перифразами в статьях спортивной тематики довольно часто встречаются метафорические образы, благодаря которым текст становится более экспрессивным, лишённым формализма и интересным для прочтения.

Serena Williams s'empare des clés du All England Club et prive son aînée d'un troisième sacre consécutif. «Серена получает ключи от Вимбилдонского клуба и лишает старшую сестру третьей победы». -s'imparker des clés-»завладеть ключами»-символ доступа к чему-то ранее закрытому, перехода на новый этап; «le sacre» переводится как «коронация»-символ господства, весомого преимущества.

В статьях, описывающих соревнования по баскетболу, довольно часто встречается метафоры, в основе которых лежит сравнение с поездкой на поезде, где победа рассматривается как шанс начать или продолжить путешествие. В обоих фразах выделенные выражения обозначают «прокомпоновать, пробить свой билет»:

– Cholet compose son billet pour la FIBA Europe Cup;

– Qui peut valider son billet pour la Coupe du monde dès lundi?

Безусловно, рассмотренные метафоры могут входить в ЛСП «победа» исключительно с учётом контекста.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что СПЛ «спортивная победа» является очень обширным, насыщенным не только специфической лексикой, относящейся исключительно к теме спорта. Оно включает в себя немало метафор, эпитетов, эмоционально окрашенной лексики, что подчёркивает особое, трепетное отношение французов к теме спорта.

В ходе анализа состава ЛПС «победа» были представлены основные и наиболее употребимые лексические единицы, однако, их список не является исчерпывающим. Такое положение дел доказывает необходимость более глубоких и масштабных исследований по теме.

Результаты проведённой работы поможет изучающим французский язык при формировании межкультурной компетенции, а также будут актуальны для будущих специалистов в области международной спортивной журналистики.

Список литературы

1. Диброва Е.И. Современный русский язык. Теория. Анализ языковых единиц: учебник для студ. высш. заведений / Е.И. Диброва. – В 2 ч. – М.: Академия, 2006. – 568 с.
2. Калегина Ю.С. Структура лексико-семантического поля гнев (на материале английского языка) / Ю.С. Калегина // Студенческие научные исследования: сб. ст. Междунар. науч.-практич. конф. (Пенза, 17 июня 2020 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2020. – С. 159–162. – EDN UYHFRT.
3. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография / Ю.Н. Караулов. – М.: Либроком, 2016. – 360 с.
4. Литвиненко Ю.Ю. Место фразеологических единиц в структуре лексико-семантического поля возраст / Ю.Ю. Литвиненко // Фразеологические чтения памяти профессора Валентины Андреевны Лебединской (Курган, 2–3 марта 2005 года); отв. ред. Н.Б. Усачева. – Курган: Курганск. гос. ун-т. – 2005. – Вып. 2. – С. 128–131. – EDN YTQEXX.
5. Малышева Е.Г. Русский спортивный дискурс: лингвокогнитивное исследование / Е.Г. Малышева. – М.: Флинта, 2012. – 231 с. – ISBN 978-5-457-17889-2. – EDN SMDNZN.
6. Марцева Т.А. К вопросу о структуре лексико-семантических полей (на примере лексико-семантического поля «Painful» в английском языке) / Т.А. Марцева // Язык и культура: сб. ст. XXVIII Междунар. науч. конф. (Томск, 25–27 сентября 2017 года); отв. ред. С.К. Гураль. – Томск: НИТГУ, 2018. – С. 61–67. – EDN XSIQIP.
7. Ульянова У.А. Моделирование лексико-семантического поля «Оружие» в английском языке / У.А. Ульянова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – Т. 16. №2. – С. 66–71. – EDN WKWIXC.
8. Ходжабекян М.С. Основные виды и типы отношений лексических единиц в лексико-семантической системе языка / М.С. Ходжабекян, А.А. Авраменко, В.О. Соколова // Вопросы науки и образования. – 2018. – №5 (17). – С. 78–80. – EDN YXIBQX.
9. Чумак-Жунь И.И. Лексико-семантическое поле цвета в языковой поэзии И.А. Бунина: состав и структура, функционирование / И.И. Чумак-Жунь. – Киев, 1996.
10. Эгамназаров Х.Х. О понятии лексико-семантического поля в лингвистике / Х.Х. Эгамназаров // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия гуманитарно-общественных наук. – 2018. – №1 (54). – С. 185–189. – EDN OTAVRD.

Шарафутдинов Геннадий Раисович

преподаватель

Институт международных отношений

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

АКТУАЛИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: *цель представленного в статье исследования состоит в дальнейшей разработке понятия «самостоятельной работы студентов вузов по иностранному языку» и поиску методов ее актуализации. Выделены задачи по формулировке необходимых условий для повышения эффективности самообразовательной деятельности в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией, а кроме того, в определении роли преподавателя в организации самостоятельной работы студентов. В работе применялись такие методы исследования, как изучение документации, тестирование, анализ и сравнительная оценка. Результаты проведенного исследования состоят в том, что в ходе изысканий выявлены методы развития у будущих дипломированных специалистов способностей и навыков самостоятельного получения профессиональных знаний и их практического применения в своей деятельности. Вывод, сделанный на основе проведенного исследования, состоит в том, что успешность реализации задач непрерывного языкового образования в значительной степени зависит от того, насколько эффективно будут решены проблемы организации самостоятельной работы студентов (СРС). Перспектива дальнейших изысканий заключается в том, что исследование позволит углубить и актуализировать понимание того, что организация самостоятельной работы студентов выступает одним из ключевых процессов в современном образовательном процессе. Это позволит выстраивать жизненную стратегию личности. Современному обществу требуются специалисты, способные к самостоятельной преобразовательной деятельности, к самостоятельному профессиональному самоизменению.*

Ключевые слова: *самостоятельная работа студентов, творческие задания, аутентичные тексты, терминологическая лексика, конкурентоспособная личность.*

Введение. Актуальность исследования обусловлена причинами, требующими своевременно реагировать на изменения, происходящие в области языка, культуры и образования в современном полиэтническом пространстве.

Цель исследования: рассмотреть некоторые особенности организации самостоятельной работы студентов вузов по иностранному языку.

В связи с поставленной целью, выделены следующие задачи: сформулировать необходимые условия для повышения эффективности самообразовательной деятельности в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией, а также показать роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов.

Важность изучения проблемы самостоятельного обучения определяется тем, что значительная часть студентов (особенно первого курса) еще, по сути, недостаточно готовы к самостоятельной учебной деятельности по языковой подготовке и формированию иноязычной компетенции. В этой связи, необходимо целенаправленно готовить студентов к тому, чтобы самостоятельная учебная деятельность обеспечивала им осознанную и систематическую отработку языкового и речевого учебного материала; выработку навыков анализа аутентичных иноязычных текстов и отработку формируемых стратегий работы с ними; а также формирование умений критического мышления, развитие и совершенствование творческих способностей.

Научная новизна исследования состоит в обобщении имеющейся литературы по теме и выработке рекомендаций в организации самостоятельной работы студентов. Понятие «самостоятельная работа» довольно многогранно, поэтому вполне естественно, что оно не получило единого толкования в литературе. Ученые, занимающиеся данной проблемой (С.И. Архангельский, М.Г. Гарунов, Е.Я. Голант, С.И. Зиновьев, Н.Д. Никандров, Л.Г. Вяткин, Б.П. Есипов, В.А. Козаков, Н.А. Половникова и др.) вкладывают в термин «самостоятельная работа студентов» различное содержание. Самостоятельная работа рассматривается ими, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий познавательный интерес, активность, самостоятельность, и как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, а с другой – как система мероприятий или определенных условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов. Мы придерживаемся точки зрения М.Г. Гарунова, по мнению которого самостоятельной работе студентов присущи следующие характеристики: она формирует у обучающихся на каждом этапе их движения от незнания к знанию, необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения познавательных задач; вырабатывает у студентов психологическую установку на систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в потоке научной информации; является важнейшим условием самоорганизации обучающегося в овладении методами профессиональной деятельности, познания, саморазвития, самосовершенствования [5].

Однако, как отмечают многие исследователи (С.С. Денисова, Е.Ю. Кирейчук, В.Ф. Сатинова и др.), относительный дефицит учебного времени и неоднородный уровень языковой компетенции обучающихся могут оказаться своего рода препятствием к самообразованию в аспекте освоения иностранного языка [6]. Поэтому нам представляется, что успешность реализации задач непрерывного языкового образования в значительной степени зависит от того, насколько эффективно будут решены проблемы организации самостоятельной работы студентов (СРС).

Материалы и методы исследования. В качестве условий, которые стимулировали бы активную самостоятельную деятельность обучающихся, побуждали студентов к постоянному обновлению своих знаний, ряд исследователей рассматривает самостоятельную работу как «обеспечение личностно-деятельностного подхода в обучении, повышение уровня мотивации, обучение студентов основам научной организации самостоятельной деятельности, интенсивное использование интерактивных методов и технологий обучения» [4].

Методы исследования. Для диагностики развития данных качеств используются такие методы исследования, как изучение документации, тестирование, анализ и сравнительная оценка.

Личностно-ориентированный подход к обучению иностранному языку направлен на активное включение обучающихся в учебно-познавательную и научно-поисковую деятельность [9].

Одним из факторов оптимизации СРС с целью повышения качества языкового образования является компьютеризация процесса изучения иностранного языка, обеспечивающая доступ к многочисленным аутентичным материалам, содержащимся в сети Интернет, обучающим сайтам, электронным словарям и учебникам, учебно-методическим комплексам, разнообразным интерактивным программам.

Сегодня главная трудность для студентов – суметь сориентироваться в информационных потоках, которые создают индивидуальную образовательную среду, а для преподавателей – помочь им в этом [1].

Активно используя ресурсы Интернета, студенты довольно быстро могут представить на проверку выполненные лексико-грамматические упражнения и тесты, получить консультацию преподавателя по вопросам эффективного усвоения учебного материала, провести интерактивный обмен мнениями со своими одногруппниками, касаясь совместного выполнения полученных заданий в проектах, письменных переводов различных текстов, или написания эссе. Подобные задания позволяют студентам проявить оригинальность мышления, сформировать постоянную потребность в усовершенствовании языковых и специальных знаний.

В этой связи, меняется и даже усложняется роль преподавателя иностранного языка, который должен хорошо разбираться в современных телекоммуникационных технологиях, следить за появлением новых Интернет-ресурсов, чтобы быть в состоянии выполнять функции организатора, советчика студентов в вопросах самостоятельного изучения иностранного языка. Задачей преподавателя является необходимость сформировать у студентов осознанное отношение к самостоятельному выполнению учебных заданий, таких как подготовка и презентация докладов на профессиональные темы, участие в дискуссиях и деловых играх [8].

Необходимым требованием успешной организации и реализации СРС по иностранному языку является контроль выполненных студентами самостоятельных заданий, оценка хода и содержания самостоятельной работы, ее результатов. Так, например, при чтении лекционного курса в аудитории важно контролировать усвоение материала основной массой студентов путем экспресс-опросов, тестового контроля знаний. Существенным моментом также является формирование у студентов навыков самоконтроля и самооценки. Как показывает практика, студенты не всегда в достаточной степени изначально владеют умениями реферирования и аннотирования текстов (в частности, медиа-текстов). Важно детально отработать упомянутый элемент [7].

Активно работая – индивидуально или в составе группы – над подготовкой презентации, студенты смогут научиться извлекать необходимую информацию, критически ее анализировать, обрабатывать и передавать ее основное содержание. При обучении иностранному языку, в частности, будущих специалистов в сфере международных отношений, также необходимо подчеркнуть важную роль организации СРС в контексте формирования социокультурной компетентности. Как отмечается в

исследовании Т.А. Беловой, «социокультурная компетенция студента Вуза представляет собой стержневой и связующий компонент иноязычной коммуникативной компетенции, в состав которой входят социокультурные знания, модели поведения в иноязычной среде и совокупность отношений и личностных качеств студентов, необходимых для межкультурного профессионального общения на иностранном языке» [2].

Отдельно следует, пожалуй, выделить «деловые игры» в СРС. Тематика игры может быть связана с конкретными проблематиками профессионального плана или носить прикладной характер, включать задачи ситуационного моделирования по актуальным проблемам и т. д. Преподаватель может дать творческое задание или проектную работу в ситуации, в которой студенту необходимо брать на себя ответственность за качество и результаты выполнения задания. В результате у обучающихся формируется способность к самостоятельной работе и общению на английском языке. На примере организации самостоятельной работы студентов-международников и регионоведов Казанского федерального университета по теме «Объекты Всемирного культурного наследия ЮНЕСКО», продемонстрируем, как именно работает данный подход. Группа обучающихся получают домашнее задание: подготовить рассказ об авторитетной международной организации UNESCO, расшифровав данную аббревиатуру, и выбрать объекты республики Татарстан, включенные в реестр памятников ЮНЕСКО. Затем, вместе с одноклассниками, студенты разыгрывают деловую игру на английском языке. Они изучают расписание работы культурного объекта, обращаются к официальному веб-сайту, где есть интересующая их информация, читают интервью, отзывы посетителей, критические обзоры в СМИ, составляют тексты экскурсий, готовят продуманные презентации с использованием видеоматериалов. Разыгрываются разные роли: представитель организации ICOMOS, журналист-международник, экскурсовод, экскурсанты, культуролог, музейный работник, гид-переводчик, архитектор-реставратор и др. Кроме того, студенты подготавливают свои рекламные проспекты, предложения по активному использованию выбранного историко-архитектурного объекта и др. Затем они выступают с защитой своего проекта, с последующим активным обсуждением на занятии. Показателями, или индикаторами, при этом являются познавательная и творческая активность обучающихся, планирование самостоятельной учебной деятельности, ее результативность.

Результаты исследования. Определены качества, опираясь на которые можно вызвать интерес студентов вуза к самостоятельной работе. Показана роль преподавателя, который активизирует способность к познавательной деятельности обучающихся, самостоятельному подходу к решению творческих задач, стремлению к самообразованию и саморазвитию. Выполняя различные виды самостоятельной работы, студенты вовлекаются в решение проблемных, творческих задач, обобщают и анализируют имеющиеся материалы по теме на иностранном языке, а также прогнозируют результаты своей деятельности.

Выводы. В процессе работы в Казанском федеральном университете, нами были отмечены положительные изменения, свидетельствующие о развитии способностей студентов к самостоятельной деятельности на разных этапах их обучения. Выявлены и проверены на практике различные методы актуализации самостоятельной работы обучающихся.

Список литературы

1. Аришина Э.С. Сотворчество студентов и преподавателей вуза как условие формирования готовности к профессиональной деятельности / Э.С. Аришина // Инновационные проекты и программы в психологии, педагогике и образовании: сб. ст. Международной научно-практической конференции (15 декабря 2017 г., г. Уфа). – В 2 ч. Ч. 1. – Уфа: Аэтерна, 2017. – С. 21–24.
2. Белова Т.А. Формирование социокультурной компетенции студентов экономического вуза в процессе преподавания иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Белова. – Йошкар-Ола. 2011. – 24 с.
3. Гимпель Л.П. Самостоятельная работа как средство творческой саморегуляции студентов / Л.П. Гимпель // Вестник МГЛУ. Сер. 2. Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2008. – №1 (13). – С. 22–31.
4. Демченко З.А. Интерактивное обучение научно-исследовательской деятельности студентов в образовательном пространстве современного университета (из опыта работы) / З.А. Демченко // Концепция устойчивого развития науки третьего тысячелетия: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практич. конф. – СПб., 2016. – С. 42–44.
5. Жданова Т.А. Самостоятельная работа как категория дидактики высшей школы / Т.А. Жданова // Ученые заметки ТОГУ. – 2013. – Т. 4. №4. – С. 1263–1267.
6. Замкин П.В. Организационно-педагогические условия развития научно-исследовательской деятельности студентов в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе / П.В. Замкин, Л.Г. Паршина, В.В. Мирошкин // Гуманитарные науки и образование. – 2018. – Т. 9. №4 (36). – С. 31–40.
7. Маркович А.А. Терминологические семантические карты как средство развития компенсаторной компетенции / А.А. Маркович // Преподавание иностранных языков в условиях интернационализации образования: мат. Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 1–2 февраля 2013). – Минск: БГЭУ, 2013. – С. 150–151.
8. Терновых Т.Ю. Методика формирования стратегий автономной учебной деятельности у студентов-первокурсников в работе с иноязычным текстом: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.Ю. Терновых. – М., 2007. – 20 с.
9. Шмырова О.В. Использование технологии WEBQUEST для развития автономии студентов / О.В. Шмырова // Актуальные вопросы повышения качества языкового образования на современном этапе: матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 21–22 декабря 2010). – В 2 ч. Ч. 1. – Минск, МГЛУ, 2011. – С. 217–218.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Лейман Алина Александровна

магистрант

ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»

г. Томск, Томская область

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

***Аннотация:** в статье отмечается, что старший дошкольный возраст является этапом интенсивного психического и физического развития, данный возраст характеризуется особенностью развития познавательных и мыслительных психических процессов – внимание, воображение, речь, память, мышление, восприятие. В настоящее время отмечается увеличение числа детей, которые отличаются эмоциональной неустойчивостью, повышенным беспокойством и неуверенностью (тревожностью). Проблема тревожности у детей актуальна в современном обществе, в дошкольных учреждениях всё чаще возникают вопросы о состоянии детей. В связи с этим происходит поиск эффективных методов и приёмов, которые будут способствовать преодолению тревожности. Одним из методов коррекции тревожности является метод арт-терапии, который даёт положительную динамику при использовании в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** коррекционная работа, арт-терапия, тревожность.*

Проблеме тревожности детей старшего дошкольного возраста посвящено множество исследований. Многие авторы рассматривали в своих работах данную проблему.

Также для коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста используют различные методы. Одним из эффективных методов является метод арт-терапии.

З. Фрейд в своих трудах трактует тревожность, как реакцию на опасность, не известную и не определяемую. Автор считает, что понимание тревожности имеет чрезвычайно большое значение для объяснения психической жизни ребёнка [6, с. 132–133].

Адриан Хилл является родоначальником термина «арт-терапия».

Концептуальной базой арт-терапии служили теоретические идеи З. Фрейда, К. Роджерса, А. Маслоу.

Арт-терапия является эффективным способом психологической помощи. Метод основан на творчестве и игре. Про данный метод часто говорят – лечение творчеством.

Также можно выделить, как не мало важный фактор, арт-терапия хороший способ выразить свои эмоции и чувства безболезненно для других [1, с. 11].

Одна восточная мудрость наиболее точно отражает основную идею арт-терапии – «Один рисунок стоит тысячи слов» [3, с. 88–89].

Метод, рассматриваемый нами, основан на функции мышления и воображения и на развитии направленности личности на поиск новых, креативных решений возникающих проблем.

Арт-терапия определяется особенностью психологического воздействия через искусство, т. о. этот метод относится к психотерапии, основывается на использовании искусства как символической деятельности при одновременной активации креативных процессов.

Метод, который мы рассматриваем, как средство коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста является источником активизирования положительных эмоций, снижению уровню стрессового состояния, повышает самооценку личности.

Основной целью арт-терапии является гармонизация развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Цели арт-терапии: решение неосознаваемых внутренних конфликтов; выплеск отрицательных эмоций; выход из агрессивного состояния; проявление в невербальных средствах мыслей и чувств; развитие чувства внутреннего контроля.

При коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии ребенку предоставляется максимальная степень свободы. У ребенка в таком случае появляется возможность выражать себя в любых формах, которые отвечают его психологическому состоянию, личностным особенностям и потребностям, и получается, что не процесс ведет ребенка, а сам ребенок управляет арт-терапевтическим процессом.

Такой метод применим с каждым ребенком, он не требует способности к изобразительной деятельности.

Ребенок не всегда может выразить свои мысли, свое внутреннее беспокойство, из-за этого могут появляться трудности в его жизни. Психотерапевтический метод, который был рассмотрен нами выше является действенным способом рассказать о своих переживаниях, а также преодолеть собственное негативное эмоциональное состояние [2, с. 121–126].

Арт-терапия, как средство коррекции тревожности, дает ребенку возможность научиться преодолевать свое состояние, взаимодействовать с ним.

В процессе исследования на тему «Коррекция тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии» использовался метод арт-терапии. Для оценки эффективности коррекционной работы по снижению тревожности было проведено экспериментальное исследование. В данном исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста.

На первом этапе был выявлен уровень тревожности у детей старшего дошкольного возраста по следующим методикам: тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен); методика «паровозик» (С.В. Валиева); мониторинг уровня тревожности у детей дошкольного возраста (А. Афанасьева); тест на оценку уровня тревожности ребёнка (А.И. Захаров).

Подводя результаты по каждой из методик был сделан вывод.

Методика Р. Тэмпла, М. Дорки, В. Амена позволила выявить детей с эмоциональным неблагополучием, которые испытывают тревогу, страх.

Из 32 исследуемых у 12 детей был выявлен высокий уровень тревожности, что составляет 57%; у 15 детей имеется средний уровень тревожности (79%); всего у 5 детей наблюдается низкий уровень тревожности (14%).

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Паровойзик» С.В. Велиевой.

У 10 детей психическое состояние оценивается как позитивное (31%); у 4 детей негативное психическое состояние низкой степени (13%); у 15 детей негативное психическое состояние средней степени (47%) и 3 ребенка продемонстрировали негативное психическое состояние высокой степени (9%).

Также с помощью данной методики можно определить общее психическое состояние группы, выявлена высокая степень неблагоприятного общего психического состояния группы.

Методика А. Афанасьевой «Мониторинг уровня тревожности у детей дошкольного возраста» проводится в 2 этапа.

Результаты данной методики:

1 этап: 3 ребенка (9%) продемонстрировали высокий уровень тревожности; 17 (53%) детей показали средний уровень тревожности и 12 (38%) детей – низкий уровень тревожности.

2 этап: у 2 (6%) детей выявлен высокий уровень тревожности; у 15 детей (47%) – средний уровень тревожности; 15 детей (47%) – низкий уровень тревожности.

Анализируя результаты «Теста на оценку уровня тревожности ребенка» А.И. Захарова получили следующие результаты:

Высокая степень тревожности (невроз, психоэмоциональное состояние в напряжении) – 4 ребенка, что составляет 12%.

Средняя степень тревожности (психоэмоциональное состояние в напряжении; нервное расстройство) – 7 детей, что составляет 22%.

Пониженная степень тревожности (у ребенка повышено психоэмоциональное напряжение) – 12 детей (38%).

Низкая степень тревожности (отклонения незначительны, являются выражением возрастных особенностей) – 9 детей (28%).

Из своих наблюдений в ходе диагностики были сделаны выводы.

Дети, которые испытывают чувство тревожности выглядят со стороны скромными или застенчивыми. Но это лишь их защита, дети делают всё, чтобы избежать неудачи. Такие дети с неустойчивой самооценкой, они неуверенные в себе.

Боязнь быть не таким, каким его хотят видеть, не соответствовать ожиданиям со стороны родителей, воспитателей – это является причинами возникновения повышенной тревожности.

В ходе исследования причинами возникновения тревожности могут отметить, что дети боятся сделать что-то не так, неверно, боятся совершить ошибку; чувствуют несоответствие групповым стандартам; испытывают страх наказания, осуждения и потери доверия; желание детей быть такими, как все; разлука с родителями; неприятие со стороны сверстников; ситуации проверки и оценивания знаний; внезапная перемена привычной обстановки.

Тревожность часто влияет на результативность деятельности, а также может быть причиной многочисленных внутренних запретов.

Исходя из вышеприведенного диагностирования делается вывод об общем состоянии тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная группа, с участием дошкольников, нуждается в коррекционной работе.

На втором этапе была подобрана и апробирована программа коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

В рамках данного этапа решался ряд следующих задач:

- 1) снижение уровня тревожности у детей;
- 2) способствование развитию умений решать проблемные ситуации;
- 3) обучение анализу своего внутреннего состояния;
- 4) повышение уверенности в себе.

На третьем этапе была проведена повторная диагностика уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста, которая показала эффективность использования арт-терапии при коррекции тревожности.

Методика Р. Тэмплла, М. Дорки, В. Амена позволила выявить детей с эмоциональным неблагополучием, которые испытывают тревогу, страх.

Число детей с высоким уровнем тревожности снизилось, после коррекционной работы было выявлено 2 ребёнка с данным уровнем (6%); средний уровень тревожности имеется у 5 детей (16%); теперь у 25 детей наблюдается низкий уровень тревожности (78%).

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Паровозик» С.В. Велиевой.

У 28 детей психическое состояние оценивается как позитивное (88%); у 3 детей негативное психическое состояние низкой степени (9%); лишь у 1 ребёнка негативное психическое состояние средней степени (3%) и не было ни одного ребенка, который продемонстрировали негативное психическое состояние высокой степени.

Методика А. Афанасьевой «Мониторинг уровня тревожности у детей дошкольного возраста» проводится в 2 этапа.

Результаты данной методики.

1 этап: 1 ребенок (3%) продемонстрировали высокий уровень тревожности; 3 (9%) ребенка показали средний уровень тревожности и 28 (88%) детей – низкий уровень тревожности.

2 этап: ни у одного ребёнка не выявлен высокий уровень тревожности; у 5 детей (16%) – средний уровень тревожности; 27 детей (84%) – низкий уровень тревожности.

Анализируя результаты «Теста на оценку уровня тревожности ребенка» А.И. Захарова получили следующие результаты:

Высокая степень тревожности (невроз, психоэмоциональное состояние в напряжение) – 0 детей.

Средняя степень тревожности (психоэмоциональное состояние в напряжение; нервное расстройство) – 1 ребёнок, что составляет 1%.

Пониженная степень тревожности (у ребенка повышено психоэмоциональное напряжение) – 12 детей (38%).

Низкая степень тревожности (отклонения несущественны, являются выражением возрастных особенностей) – 19 детей (59%).

Анализируя представленные результаты, мы видим, что использование метода арт-терапии эффективно влияет на работу по коррекции тревожности у детей. Таким образом разработанная программа может быть рекомендована педагогам, а также родителям.

Список литературы

1. Дубинская Е. Методы арт-терапии в работе с дошкольниками / Е. Дубинская // Дошкольное воспитание. – 2015 – №5 – 27 с.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 336 с.
3. Крамер Э. Арт-терапия с детьми / Э. Крамер. – М.: Владос, 2013. – 320 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2012. – 456 с.
5. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.
6. Фрейд А. Детский психоанализ / Фрейд А. // Детский психоанализ – СПб.: Питер, 2003 – 477 с.
7. Хорни К. Тревожность / К. Хорни // Тревога и тревожность: хрестоматия; сост. В.М. Астапов. – СПб.: Пер Сэ, 2008 – 453 с.
8. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Воронеж: МОДЭК, 2001. – 416 с.

Пилипенко Тимофей Юрьевич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-105749

АГРЕССИВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: статья посвящена анализу специальной литературы по тематике: агрессия как экзистенциальная проблема, связь семейных взаимоотношений и агрессивности подростков, психологические особенности агрессивности школьников-подростков и студентов, социально-психологические причины проявления подростковой агрессии и т. д. Рассматривается проблема проявления агрессии у подростков. Проведенные исследования актуальны в наши дни, так как агрессия – компонент личности каждого человека.

Ключевые слова: агрессия, подростки, поведение, психологическая проблема, агрессивность.

Введение.

Первой точкой скопления агрессии выступает школа. Более 75% учащихся сталкивались с агрессивным поведением в свою сторону от сверстников. Формирование агрессии происходит в процессе ранней социализации в детском и подростковом, который более благоприятен для профилактики и коррекции.

Научная новизна статьи состоит в исследовании причин агрессии подростков.

Цель статьи состоит в изучении специализированной литературы и упорядочивании полученной информации в стремлении популяризировать тему и донести важность психо-эмоционального состояния подростков.

Задачи статьи состоят в анализе материалов по теме, изучении терминов.

Материалы и методы

Проведен тщательный анализ специализированной литературы (монографии, научные статьи, учебники и учебные пособия) про агрессивное поведение подростков.

В ходе исследования применялись:

- описательный метод – в процессе изложения изученного материала;
- дедуктивный метод – в построение логических цепочек из полученных фактов;
- аналитический метод – в анализе полученных данных.

Результаты

В результате исследования были определены понятия «агрессия», «подростки», «поведение», «психологическая проблема», «агрессивность»; проанализирована и упорядочена информация об агрессивном поведении у подростков.

Подростковый возраст протекает в период с 14 до 18 лет (иногда наступает раньше). Именно в этот период происходит переход от детства во взрослую жизнь, формирование самостоятельности, личности, характера и т. д. Особенно сильно на подростков влияет гормональные сбой организма, данный период делает подростка восприимчивым к окружающему миру.

Причины, порождающие агрессивность подростков:

– семейные отношения. Семейные отношения очень важны во время переходного возраста. Во время неустойчивого психоэмоционального состояния подросткам важны поддержка и понимание со стороны близких людей. Когда родители дают и не понимают своих детей, это приводит к раздору в отношениях, что негативно сказывается на них;

– тревожное и другие расстройства. Давно не секрет, что психические расстройства могут являться причиной агрессивного состояния подростков. Тревожное расстройство – данное заболевание чаще всего встречаются среди подрастающего поколения. Причины его возникновения исходят из дисбалансного состояния нервной системы;

– взаимоотношения в коллективах (в школе, кружках и т. д.). Очень важно в период переходного возраста достичь понимания в коллективах. Непонимание может привести к конфликтам в коллективах и агрессивному состоянию самого подростка и окружающих;

– компьютерные игры. Очень часто, для того чтобы абстрагироваться от окружающей среды, подростки начинают играть в игры, и не всегда это положительно на них влияет. Видеоигры могут повышать уровень агрессивности подростков из-за чего могут возникнуть когнитивные и психические расстройства. Если играть в игры в умеренном количестве, то к глобальным проблемам это не приведет.

Факторы, влияющие на подростка

Ведущей деятельностью для подростков является общение со сверстниками, учеба уходит на второй план. Выстраивание коммуникации является основным видом деятельности среди подростков. Подрастающему поколению необходима коммуникация, для того чтобы развиваться, находить новые знакомства, быстро получать новую информацию. Очень часто возникают недопонимания в коллективе, что приводит к плачевным последствиям. Факторы, влияющие на агрессию подростков, вытекают из причин. Как это происходит? Фактор – это обстоятельство, которое

способствует процессу, явления и т. д. А процесс – это обстоятельство, которое порождает явление, которое порождает следствие.

Факторы, влияющие на агрессивность подростков схожи с причинами:

- 1) семейные отношения;
- 2) тревожные и другие расстройства;
- 3) взаимоотношения в коллективах;
- 4) компьютерные игры.

Как бороться с повышенной агрессивностью подростка?

Крайне важно вовремя начать бороться с повышенной агрессивностью у подростков.

Как бороться с агрессивностью у подростков:

- 1) стабилизация гормонального фона;
- 2) борьба с максимализмом;
- 3) наблюдение у психологов;
- 4) получение навыков коммуникации;
- 5) улучшение семейных отношений;
- 6) ограниченное время за компьютером.

Дискуссия

Полученные в ходе изучения результаты могут применяться в области психологии, социологии, философии. На основе полученных результатов становится ясно, что агрессия является неотъемлемой частью нашей жизни и присуща всем. Агрессия как черта личности присуща любому человеку в определенной норме, для выживания, защиты и преодоления жизненных трудностей. Также она может выступать как ресурс активной деятельности, творчества, целеустремленности в работе. Однако в пубертатный период психо-эмоциональное состояние подростков не стабильно, из-за чего появляется деструктивное поведение, которое приносит вред не только им самим, но и окружающим их людей.

Данное исследование необходимо для привлечения внимания к проблеме агрессивности подростков в современном возрасте.

Заключение

Цель исследования состояла в анализе специальной литературы на темы: агрессия как экзистенциальная проблема, связь семейных взаимоотношений и агрессивности подростков, психологические особенности агрессивности школьников-подростков и студентов, социально-психологические причины проявления подростковой агрессии и т. д.; были определены понятия «агрессия», «подростки», «поведение», «психологическая проблема», «агрессивность»; проанализирована и упорядочена информация об агрессивном поведении у подростков. Проблема агрессивного поведения в подростковой среде является сложным социально-психологическим явлениями.

Агрессия – это свойство личности, которое определяет систему отношений личности к себе, другим, труду и обществу, что как раз и формируется у подростка в данный период развития.

Список литературы

1. Карелина Т.В. Агрессия / Т.В. Карелина // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/agressiya/viewer> (дата обращения: 01.03.2023).
2. Харламова Г.С. Агрессия как экзистенциальная проблема / Г.С. Харламова, А.Р. Фейзуллаев // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/agressiya-kak-ekzistentsialnaya-problema/viewer> (дата обращения: 28.02.2023).

3. Разумова Е.М. Связь семейных взаимоотношений и агрессивности подростков / Е.М. Разумова, А.В. Ярыгина // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-semeynyh-vzaimootnosheniy-i-agressivnosti-podrostkov/viewer> (дата обращения: 28.03.2023).

4. Бабаев Т.М.О. Психологические особенности агрессивности школьников-подростков и студентов / Т.М.О. Бабаев // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-agressivnosti-shkolnikov-podrostkov-i-studentov/viewer> (дата обращения: 04.03.2023).

5. Усольцева П.А. Компьютерная и интернет-аддикция как фактор развития агрессивного поведения в подростковом возрасте / П.А. Усольцева Л.А. Проскурякова // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternaya-i-internet-addiksiya-kak-faktor-razvitiya-agressivnogo-povedeniya-v-podrostkovom-voznage/viewer> (дата обращения: 04.03.2023).

6. Прошкина З.А. Особенности агрессивности младших подростков с разным уровнем личностной тревожности / З.А. Прошкина, Г.П. Звезда // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-agressivnosti-mladshih-podrostkov-s-raznym-urovнем-lichnostnoy-trevozhnosti/viewer> (дата обращения: 27.02.2023).

7. Фомиченко А.С. Социально-психологические причины проявления подростковой агрессии / А.С. Фомиченко // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-prichiny-proyavleniya-podrostkovoy-agressii/viewer> (дата обращения: 02.03.2023).

8. Анненкова В.Г. Теоретический анализ проблемы агрессивного поведения у подростков / В.Г. Анненкова // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-problemy-agressivnogo-povedeniya-u-podrostkov/viewer> (дата обращения: 27.02.2023).

9. Девдариани Н.В. Подростковая агрессия как психологическая проблема / Н.В. Девдариани, Е.В. Рубцова // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovaya-agressiya-kak-psihologicheskaya-problema/viewer> (дата обращения: 02.03.2023).

10. Кутушева Р.Р. Психологические аспекты агрессивности подростков / Р.Р. Кутушева, Д.И. Кагарманов // Cyberleninka [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-agressivnosti-podrostkov/viewer> (дата обращения: 02.03.2023).

Шарикова Оксана Владимировна
студентка

Беркович Ольга Ефимовна
канд. пед. наук, доцент

Матрёшина Евгения Борисовна
канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский
государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ КРИМИНАЛЬНОГО НАСИЛИЯ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

Аннотация: в статье раскрываются психологические предпосылки криминального насилия в условиях военного конфликта. На наш взгляд, эта проблема весьма актуальна в современном мире. Во время военного конфликта у людей могут существенно деформироваться моральные ценности, которые являются регуляторами взаимоотношений в обществе, запрещающими совершать преступные действия. Они могут существенно влиять на биологические потребности в динамично изменяющейся обстановке боевых действий. Рассматриваемые психологические предпосылки криминального насилия указывают на существующую проблему практики в профессионально-психологической подготовке военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов к действиям в условиях военного конфликта, указывая на необходимость внесения в неё дополнений.

Ключевые слова: криминальное насилие, психотравма, стресс, резистентность к стрессу, военный конфликт, участники боевых действий, агрессия, саморегуляция, профессионально-психологическая подготовка.

В настоящее время представленная тема является наиболее актуальной. Именно по этой причине возникает большой интерес к тому, что конкретно влияет на совершение насильственных действий по отношению к мирным жителям, медицинским работникам, журналистам и другим категориям граждан в условиях военного конфликта.

Стоит отметить, что под криминальным насилием понимается ряд запрещенных законом физических или психических действий, совершаемых в отношении других лиц вопреки их воле и желанию, причиняющих им физический вред и моральный ущерб [1]. Проявление криминального насилия может осуществляться в различных формах, наиболее распространенной и опасной из которых является убийство. Также к криминальному насилию можно отнести: изнасилование, причинение вреда здоровью различной степени тяжести, физическое или психическое принуждение к совершению поведенческих актов направленной агрессии.

Несмотря на данную разновидность форм криминального насилия, все они являются схожими друг с другом. А.М. Столяренко отмечал, что их

суть может быть сведена к одному общему фактору – жесткой психологической зависимости агрессора от объекта агрессии [1].

На совершение криминального насилия в условиях военного конфликта могут влиять различные социальные, экономические и психологические факторы. Остановимся подробно на психологических предпосылках.

Во время военных действий, если насилие совершается военнослужащим, криминальное насилие может быть обусловлено психической травмой, полученной вследствие убийства людьми друг друга во время вооруженного конфликта. На этой почве у человека могут размываться границы «хорошо» – «плохо», «затмеваться» рассудок. Во время войны у людей могут существенно деформироваться моральные ценности, которые являются регуляторами взаимоотношений в обществе, запрещающими совершать преступные действия. Они могут существенно влиять на биологические потребности в динамично изменяющейся обстановке боевых действий. Во время военного конфликта люди испытывают сильный стресс, который в значительной мере может влиять на выбор форм поведения в его нейтрализации. Наиболее доступным способом выхода агрессии может субъективно казаться насилие. Оно способно спровоцировать участника боевых действий на совершение определенного агрессивного акта, который, в свою очередь, играет роль отвлечения от действительности в его субъективном представлении. Кроме того, психотравмирующие обстоятельства, порождающие длящиеся во времени негативные эмоциональные состояния, могут существенно влиять как на процессы мышления, так и на волеизлияние: снижается гибкость указанных процессов, сужается вариативность выбора поведенческих акций, выявляется ригидность, торпидность, вязкость и др.

В семьях с неправильным воспитанием дети подвергаются со стороны родителей насилию, отвергаются ими, что влияет на психическое состояние ребенка. Также к возникновению психической травмы может привести буллинг со стороны сверстников, непрофессиональное поведение учителей в школе. Все это способствует в раннем возрасте у ребенка формированию склонности к преступлениям, что является доказанным многими учеными. Эти же факторы ложатся в основу негативного личного опыта в разрешении внутриличностного конфликта, который может выявляться в приоритетных паттернах поведения в ситуации психотравмы. Живя в состоянии военного конфликта, такой человек может полагать, что окажется безнаказанным. Он начинает мстить всем, кто когда-либо обидел его в детстве, его месть может переходить на большое количество граждан. Такой человек уже не стремится различать, по отношению к кому совершает преступные действия.

На возникновение желания совершать криминальное насилие может влиять и дефицит удовлетворения потребностей. Именно поэтому в процессе вооруженного конфликта люди совершают ограбления путем изнасилования женщин, причинения вреда здоровью лицам, обладающим определенными благами, в которых нуждается лицо, совершающее криминальное насилие.

Во время военных конфликтов сексуальное насилие в основном используется как средство психологической войны с целью деморализации противника. В таком случае, подвергающиеся изнасилованию – являются неким трофеем одной из сторон вооруженного конфликта. Подобными

трофеями может также служить имущество граждан. Изнасилование в отношении женщин может быть обусловлено неприятием иной этнической группы, поэтому появляется стремление к ее «размытию». Когда человек, совершающий криминальное насилие, получает «награду», это повышает уровень потенции к совершению преступных действий в периоде, так как ведет к росту его авторитета среди сослуживцев. Таким образом он реализует потребность в самоуважении и признании: получает превосходство над другими, которое не получал ранее в жизни; проявляет свое мужество и стремление к риску.

Довольно часто мирные жители подвергаются расстрелу со стороны противоположной стороны конфликта. Данным общественно опасным действием конфликтующая сторона пытается запугать своих врагов, жителей враждующего государства. Это обусловлено стремлением также показать свое мужество, убедить в своем превосходстве врага. Более точно стоит это определять как манипуляцию. Также не стоит забывать о том, что желание быть «охотником» является частью природы человека, в первую очередь – мужчины. Во время войны такая «охота» приводит к постоянному воодушевлению солдата, которую он хочет испытывать снова и снова. Это способно привести к крайнему проявлению жестокости.

В основном в состоянии военного конфликта граждане совершают криминальное насилие по отношению к лицам иной религии, нации. Это может быть последствием навязывания с детства вражды со стороны общественности к таким категориям людей.

Если же на войну отправляют детей от двенадцати до шестнадцати лет, то первое убийство во время военного конфликта воспринимается ими как положительный опыт, легко закрепляясь как социально одобряемая норма, так как их морально-ценностные рамки еще недостаточно устойчивы.

Таким образом, размышляя о психологических предпосылках криминального насилия в условиях военного конфликта, нам представилось возможным сделать вывод о необходимости включения в курс профессионально-психологической подготовки к действиям в экстремальных условиях (в том числе и в зоне вооруженных конфликтов) для сотрудников правоохранительных органов и военнослужащих цикл занятий по профилактике накопления психотравмы и формированию резистентности к стрессу. Кроме того, полагаем необходимым усилить блок занятий по развитию умений саморегуляции поведения в экстремальных условиях практическими занятиями. Поскольку, как мы упоминали выше, проблема выявления криминального насилия в условиях военного конфликта весьма актуальна, на наш взгляд, необходимо разработать и внедрить программу профилактики криминального насилия для подготовки военнослужащих и сотрудников правоохранительных органов к действиям в условиях военного конфликта.

Список литературы

1. Столяренко А.М. Прикладная юридическая психология: учеб. для студентов вузов, обучающихся по юрид. специальностям / И.И. Аминов, А.И. Афиногенов, А.Г. Гельманов [и др.]; под ред. А.М. Столяренко. – М.: Юнити (Unity), 2001. – 639 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Загадская Динара Ралифовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-106010

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

***Аннотация:** воспитание патриота своей Родины всегда было приоритетным направлением государства, поэтому в статье отмечается актуальность данной задачи посредством акцентирования внимания на содержании составляющих понятий «патриот» и «патриотизм», определяются основные направления работы со школьниками по патриотическому воспитанию. На протяжении всей истории школы, среди других общественных институтов, были призваны формировать знания граждан, их отношение и поведение к обществу, нации и государству посредством политического образования. Призывы подчеркнуть, реформировать и усилить роль школы в формировании политических взглядов учащихся звучали во имя идейно-политического образования, нравственного воспитания и, что наиболее очевидно, патриотического воспитания. В данной статье рассматриваются особенности патриотического воспитания старшеклассников в современных условиях.*

***Ключевые слова:** патриотизм, патриот, старшеклассники, патриотическое воспитание, деятельность по патриотическому воспитанию.*

Заинтересованность государства в продвижении патриотической гражданственности и патриотического воспитания среди молодого поколения очевидна. Нравственное воспитание – это всеобъемлющий термин, который включает в себя идейно-политические, морально-поведенческие и психологические аспекты, при этом патриотическое воспитание обычно представляется как подтема идейно-политического воспитания.

Само по себе патриотическое воспитание призвано выполнять несколько функций. Во-первых, патриотическое воспитание способствует поддержанию территориальной целостности, национального единства и национальной гордости, реагируя на проблемы, свидетельствующие об отсутствии уважения к нации у некоторых граждан. Во-вторых, патриотическое воспитание – это средство передачи знаний и соответствующего отношения к международным отношениям. В-третьих, патриотическое воспитание выполняет функцию поддержания социалистической системы и легитимности государства в ответ на предполагаемое появление или приток различных негативных общественных влияний. Наконец,

патриотическое воспитание выполняет прогрессивную функцию, поощряя вклад в программу развития и модернизации страны [3, с. 146].

Многие люди неправильно понимают, что значит быть патриотом, поэтому важно научить детей не только определению, но и тому, как они могут конструктивно выражать свой патриотизм.

Что такое патриотизм? Это сложный вопрос, потому что он означает так много разных вещей для разных людей. В целом патриотизм определяется как любовь или преданность своей стране. Это часто ошибочно принимают за национализм или чувство, что одна нация превосходит все остальные. Скорее, патриотизм – это чувство гордости за то, за что выступает страна, чего она достигла и что она все еще надеется сделать, как для своих граждан, так и для остального мира.

Родина – это место, где человек рождается и растет и которому придается особое значение в отношении его личной идентичности. Продолжение этой идентичности обретает форму любви к своей нации, чувства, которое следует воспитывать в детях. По мере того как дети начинают понимать образ жизни и осваивать необходимые навыки на протяжении своих первых шагов в школе, крайне важно, чтобы школы, в свою очередь, обеспечивали им знакомое чувство безопасности и защищенности, которое эти дети чувствуют и у себя дома. Этот переход имеет основополагающее значение для развития будущих граждан, которые испытывают гордость и чувство долга перед своей Родиной и работают на благо своей страны [1, с. 15].

Путешествие ребенка в школьные годы должно привить ему сильное чувство патриотизма по отношению к своей стране. Это должно прививаться в школах посредством различных праздничных мероприятий, которые отмечают важные события страны. Детей, посещающих школу, необходимо поощрять к участию в многочисленных культурных мероприятиях, которые рассказывают историю страны посредством увлекательного рассказывания историй [2, с. 30].

Изучая древнюю историю страны, а также сегодняшнее место в мире, маленькие дети должны развивать понимание исторического пути своей страны, неоднородности культуры, общей борьбы и с трудом добытых побед. В сегодняшнем нестабильном и постоянно меняющемся мире школы должны воспитывать молодых людей, чтобы они ставили коллективные интересы нашей нации выше своих собственных интересов. В сегодняшнем нестабильном и постоянно меняющемся мире школы должны воспитывать молодых людей, чтобы они ставили коллективные интересы нашей нации выше своих собственных интересов. Чувство патриотизма должно сжигать внутренности своих юных граждан, чтобы улучшить положение дел в стране и самоотверженно способствовать ее целостному развитию.

Россия – страна культурного наследия, насчитывающего тысячи лет. Распространение информации о наследии страны путем посещения детьми музеев, культурных фестивалей и выставок является ключом к тому, чтобы молодые умы познакомились с нашей культурой и нашим прошлым. Это гарантирует, что дети будут продолжать вдохновляться славным прошлым нашей страны, в то же время, имея возможность узнать о нашем культурном наследии. Дети должны осознавать важность

национальных символов, таких как государственный гимн, флаг, спорт, животное и т. д. Объясните им значение государственного гимна, чтобы они понимали его важность во время его исполнения [4, с. 78].

Для выявления особенностей патриотического воспитания старшеклассников была использована диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова). Данная методика направлена на изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности. Степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности определялась с помощью ключа, представленного в бланке ответов. Также в исследовании был использован опросник патриотизма (С.И. Кудинов, А.В. Потемкин).

В ходе работы была проведена диагностика состояния гражданского и патриотического воспитания старшеклассников. Целью диагностического этапа исследования было определение характеристик гражданско-патриотических качеств старшеклассников и уровней их выраженности.

Анализ результатов исследования показал, что более половины респондентов не имеют четкого представления о том, в чем проявляется любовь к Отечеству, к своей малой Родине. Понятия патриотизма, коллективизма, Родины и Отчизны недостаточно понятны школьникам. Многие из них отметили, что не испытывают гордости за школу, в которой учатся.

Осознание собственного «я» преобладает у школьников над понятием «мы», ближайшее окружение (дом, семья) для них важнее, интересы школы и отечества менее важны.

Данные опроса показали, что многие старшеклассники сомневаются в наличии гражданско-патриотических чувств у современной молодежи.

Большинство школьников признают необходимость получения информации о российских гражданах, чья жизнь может служить примером для подражания, для определения собственных критериев гражданственности и патриотизма. Несмотря на многообразную и сложную мотивацию проявления гражданско-патриотических чувств, гражданственность и патриотизм остаются социально одобряемыми ценностями. Кроме того, эта концепция остается важным инструментом для оценки других людей.

Интересна позиция школьников относительно деятельностной составляющей патриотизма, то есть их понимания поступков, по которым человека можно назвать патриотом и гражданином. 40,5% респондентов назвали активную гражданскую позицию; преданность Родине и умение ее защищать – 66,4%; жизнь в соответствии с моральными ценностями, законопослушность – 21,6%; служение народу, конкретные поступки – 15,3%; готовность жертвовать своими интересами – 10,4%, честность и самоотверженный труд – 8,2%.

Лидирующими среди школьников являются такие ценности, как развлеченция, свобода, отсутствие ответственности, любовь к близким, общественное признание. На втором месте независимость, креативность, уверенность в себе, познание, возможность расширения своего кругозора и культуры, любовь к Родине. Наименее значимыми для респондентов являются такие понятия, как счастливая семейная жизнь, счастье других.

Большинство респондентов считают, что гражданское и патриотическое воспитание необходимо – 62,3%; только 12,5% отрицают эту необходимость и 25,2% респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

Субъективная оценка уровня гражданского самосознания учащихся и их готовности участвовать в общественной жизни школы недостаточно высока. Среди школьников идея гражданско-патриотического воспитания пользуется большим спросом, учащиеся недовольны отсутствием мер по гражданско-патриотическому воспитанию и ожидают определенных шагов в этом направлении.

Патриотизм существует в сознании студентов не только как абстрактное понятие. Его конкретные проявления связаны с чувствами, вызванными различными событиями, происходящими в жизни страны. На вопрос «испытываете ли вы чувство гордости и радости при упоминании достижений представителей России в спорте, политике, искусстве?» 80% респондентов ответили положительно, более 16% склонны к скорее положительному ответу. Таким образом, успехи страны важны для молодежи, способствуют формированию чувства гордости за свою Родину.

Среди основных ценностных ориентаций, которые современное общество формирует у молодежи, можно выделить ориентацию на материальное благополучие и личную свободу. Система ценностей формируется во многих ситуациях из-за отсутствия эффективной системы формирования ценностей и неправильного восприятия существующих методов и инструментов работы с молодежью.

Анализируя эти показатели, следует отметить, что есть осознание необходимости патриотического воспитания. Вероятно, участвуя в патриотической деятельности в рамках учебы в школе и далее в Университете, молодые люди не развили навыков и знаний, которые могли бы помочь в семейном патриотическом воспитании, поэтому потребность в участии извне так высока. Это также можно назвать проблемным аспектом современной системы патриотического воспитания.

Список литературы

1. Абдулаев И.З. Патриотическое воспитание молодежи / И.З. Абдулаев // Вестник науки и образования. – 2021. – №7. – С. 69.
2. Вдовин С.А. О важности патриотического воспитания / С.А. Вдовин // Основы экономики, управления и права. – 2021. – №4. – С. 50.
3. Калинин В.С. Современный патриотизм и особенности формирования патриотических ориентиров российской молодежи / В.С. Калинин // Социология. – 2023. – №5. – С. 208.
4. Силакова О.С. Патриотическое воспитание в общеобразовательных школах как приоритетное направление в российском образовании / О.С. Силакова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №3. – С. 127.

ПСИХОЛОГИЯ ПАТРИОТИЗМА

***Аннотация:** тема патриотизма волнует каждого гражданина и во многом связана с политической ситуацией в нашей стране. От чувства патриотизма зависит отношение человека к себе и обществу, своей стране, вклад конкретного человека в науку, искусство, безопасность и многие другие сферы общественной жизни человека, в состояние и сохранение архитектурных богатств и экологии. Патриотизм – это особо значимая духовная ценность, которая является основой единства, гармонизации общества, сохранения его самобытности и неповторимости в многообразном человеческом сообществе. Патриотизм, со всей его идеологической нагрузкой и обилием связанных с ним бытовых ассоциаций, должен стать объектом научного изучения, в котором в настоящее время остро нуждается. Психологические аспекты этой проблемы также четко выражены. В данной статье дано определение патриотизма, анализируется психология патриотизма. Рассматриваются также результаты эмпирических исследований патриотизма, проясняющих это понятие патриотизма.*

***Ключевые слова:** патриотизм, любовь к родине, духовная ценность, психология патриотизма, общество.*

Патриотизм, чувство привязанности и приверженности к стране, нации или политическому сообществу. Патриотизм (любовь к родине) и национализм (верность своей нации) часто воспринимаются как синонимы, однако патриотизм берет свое начало примерно за 2000 лет до возникновения национализма в XIX веке. Стандартное словарное определение гласит «любовь к своей стране». Это отражает основное значение термина в обычном употреблении; но это вполне может показаться слишком тонким и нуждающимся в уточнении.

Дискуссии, как о патриотизме, так и о национализме часто омрачаются отсутствием ясности из-за неспособности провести различие между ними. Многие авторы используют эти два термина как взаимозаменяемые. Среди тех, кто этого не делает, немало тех, кто проводит различие способами, которые не очень полезны. Чувство патриотизма основано на позитивных ценностях, которые исповедует страна, таких как свобода, справедливость и равенство. Патриот верит, что и система правления, и народ его страны по своей сути хороши и работают вместе для улучшения качества жизни [3, с. 27].

В отличие от этого, чувства национализма основаны на убеждении, что чья-то страна превосходит все остальные. Он также несет в себе оттенок недоверия или неодобрения к другим странам, что приводит к предположению, что другие страны являются соперниками. В то время как патриоты автоматически не очерняют другие страны, националисты это делают, иногда до такой степени, что призывают к мировому господству своей страны. Национализм, благодаря своим протекционистским убеждениям, является полярной противоположностью глобализму.

Многие думают о патриотизме как о естественном и уместном выражении привязанности к стране, в которой мы родились и выросли, и благодарности за преимущественно жизни на ее земле, среди ее людей и по ее законам. Они также считают патриотизм важной составляющей нашей идентичности. Некоторые идут дальше и утверждают, что патриотизм морально обязателен или даже что он является ядром морали. Однако в философии морали существует важная традиция, которая понимает мораль как по существу универсальную и беспристрастную и, по-видимому, исключает местную, частичную привязанность и лояльность. Приверженцы этой традиции склонны рассматривать патриотизм как разновидность группового эгоизма, морально произвольного пристрастия к «своим», противоречащего требованиям всеобщей справедливости и общечеловеческой солидарности.

Соответствующее возражение заключается в том, что патриотизм является исключительным в завистливых и опасных отношениях. Любовь к своей стране характерно сочетается с неприязнью и враждебностью по отношению к другим странам. Он имеет тенденцию поощрять милитаризм и способствует международной напряженности и конфликтам [1, с. 43].

Существуют различные типы патриотизма, такие как крайний патриотизм. Этот тип патриотизма является экстремальным, но ни в коем случае не чрезвычайно редким. К нему слишком часто прибегают политики и простые граждане, когда считается, что на карту поставлены основные интересы их страны. Он заключен в высказывании «наша страна, правильная или неправильная», по крайней мере, в самом простом и очевидном толковании этого высказывания.

Еще одним видом патриотизма является устойчивый патриотизм. Моральные правила оправданы с точки зрения определенных благ, которые они выражают и продвигают; но эти блага также всегда предоставляются как неотъемлемая часть образа жизни сообщества. Индивид становится моральным деятелем только тогда, когда его сообщество информирует его об этом. Он также живет и процветает как единое целое, потому что его моральная жизнь поддерживается его сообществом [2, с. 75].

Умеренный патриотизм. Отказ от сильного патриотизма не влечет за собой принятия огульного беспристрастия, которое не признает никаких особых обязательств и не допускает пристрастия по отношению к «своим». Также это не влечет за собой принятия более ограниченной, космополитической позиции, которая не допускает пристрастия к нашей собственной стране и соотечественникам. Умеренный патриотизм не является исключительным. Ее приверженец проявит особую заботу о своей стране и соотечественниках, но это не помешает ему проявлять заботу о других странах и их жителях. Более того, этот вид патриотизма допускает возможность того, что при определенных обстоятельствах забота о людях в целом возьмет верх над заботой о своей стране и соотечественниках. Такой патриотизм совместим с приличной степенью гуманизма [4, с. 120].

Все существующие типы патриотизма направлены на защиту и продвижение того, что можно было бы назвать мирскими, то есть неморальными, интересами родины: ее политической стабильности, военной мощи, богатства, влияния на международной арене и культурной динамичности. Они различаются в отношении того, до каких пределов будут продвигаться эти интересы: приверженцы крайнего и сильного

патриотизма, в конечном счете, пойдут на все, тогда как те, чей патриотизм умерен или ослаблен, будут уважать пределы, установленные универсальными моральными соображениями для этого стремления.

Для выявления особенностей патриотического сознания молодежи использовалась авторская анкета «Патриотическое самосознание» (Науменков).

Вопросы анкеты выявляют пять аспектов патриотизма испытуемого:

- патриотическая самоидентификация испытуемого;
- отражение в сознании испытуемого содержания понятия «Отечество» (Родина);
- психологические особенности проявления патриотизма испытуемого (в эмоциях, в поведении, в волевых проявлениях);
- социальные детерминанты формирования патриотического сознания испытуемого.

Также была использована анкета-опросник значимости «патриотических ценностей». Данный опросник дает возможность получить данные о значимости «патриотических ценностей» в политическом сознании респондентов: о степени их потенциальной значимости, на основании чего становится возможным исследование структуры «образа страны».

Результаты исследования показали, что гражданское понимание сущности патриотизма оказалось наиболее распространенным среди школьников: патриотизм понимается большинством как любовь и ответственность за судьбу своего Отечества, желание трудиться на его благо, готовность защищать его интересы.

На втором месте по распространенности находится так называемый «этнический патриотизм», который проявляется как любовь к своему народу (или этнической группе), уважение к его истории, традициям, языку и культуре, привязанность к «малой» Родине.

В качестве наиболее типичных примеров проявления патриотизма большинство опрошенных назвали проявления массового героизма в годы Великой Отечественной войны, выполнение своего гражданского долга в Вооруженных Силах, спортивные победы и добросовестную деятельность граждан на «трудовом поприще».

Для большинства опрошенных патриотизм отнюдь не является повседневной практикой, но в любом случае каждый из них хотя бы время от времени ощущает свою причастность к такому сообществу, как «страна» или «народ».

Но в среднем только каждый второй из молодых людей, принявших участие в исследовании, решил назвать себя патриотом, среди школьников чуть больше, среди студентов чуть меньше. Причины, по которым ребята относились к себе как к патриотам, разнообразны, но в основном они концентрируются вокруг понятия любви и уважения к своей Родине.

Среди тех, кто не хотел или не осмеливался называть себя патриотом, явно наблюдается очень критическое отношение и недоверие к государству.

Многие молодые люди чувствуют духовное единство с Родиной, ищут у нее защиты и надеются, что Родина всегда простит и примет тех, кто когда-то покинул ее. Некоторые соглашались с тем, что важно иметь Родину, но в то же время признают, что многие уже хорошо живут без нее. Для кого-то Родина не закреплена территориальными границами.

Большинство молодых людей согласны с тем, что патриотизм следует воспитывать с детства. Этим должны заниматься семейные институты,

образовательные учреждения, средства массовой информации и молодежные организации. Необходимо, чтобы молодые люди не стыдились своего происхождения, не уезжали в другие страны за лучшей жизнью, а строили ее в своей собственной стране, растили и улучшали ее.

Таким образом, у нового поколения свои взгляды на жизнь. А молодые люди расставили приоритеты наоборот. Сознания молодых людей недостаточно для того, чтобы осознать сложившуюся критическую ситуацию и предпринять какие-либо действия по ее исправлению. Степень, в которой патриотизм может быть согласован с приверженностью универсальным ценностям, уважением прав человека и терпимостью к этническим и национальным различиям, остается спорной.

Список литературы

1. Барно Т.Б. Воспитание чувства патриотизма / Т.Б. Барно // Scientific progress. – 2021. – №3. – С. 137.
2. Звезда Е.Ю. Особенности осмысления патриотизма современной молодежью / Е.Ю. Звезда // Таврический научный обозреватель. – 2020. – №6. – С. 189.
3. Кузьмин А.В. О диалектике психологии и идеологии патриотизма / А.В. Кузьмин // Ученые записки Тамбовского отделения РoСМУ. – 2018. – №4. – С. 90.
4. Мамедова И.М. Исключительная роль молодежи в воспитании патриотизма / И.М. Мамедова // Просвещение и познание. – 2022. – №2. – С. 343.

Морозов Александр Петрович

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

Белова Наталья Георгиевна

канд. пед. наук, профессор, доцент, заведующая кафедрой

Бабаева Наталья Михайловна

канд. психол. наук, доцент

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

КОМАНДНЫЕ РОЛИ И АКАДЕМИЧЕСКАЯ УСПЕВАЕМОСТЬ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, проведенного в 2022–23 учебном году сотрудниками кафедры гуманитарного образования Санкт-Петербургского государственного морского технического университета с целью выявления влияния сплоченности группы и наличия лидера на академическую успешность группы. Представлено социометрическое исследование с использованием индекса выбора-предпочтения.

Ключевые слова: малая группа, межличностные отношения, эмоционально-психологический климат, групповые ценности, сплоченность, социометрия, лидер.

В данном исследовании рассмотрены некоторые аспекты влияния межличностных отношений в рамках учебной группы на успешность

функционального и неформального лидерства в группе.

Проблемы малых групп изучают и психологи, и социологи, поэтому в социальной психологии центральным является вопрос о динамических процессах в малых группах. Среди многочисленных определений понятия малая группа Г.М. Андреева выделяет следующее: «Малая группа – немногочисленная по составу социальная группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов» [1]. Роль малой группы в жизни каждого человека является одной из весьма значимых.

Данное исследование проводилось с целью изучения психологического климата, непосредственно влияющего на успешность деятельности, на отношения друг к другу в коллективе, на выявление обучающихся, претендующих на ту или иную роль в команде.

В социально обусловленной совместной деятельности формируются внутригрупповые взаимоотношения, показателем которых служит сплоченность группы. В теории групповой динамики, разработанной К. Левиним, сплоченность является ключевым понятием. Психологическая целостность группы зависит от ее сплоченности. Сплоченность облегчает достижение групповых целей, обеспечивает стабильность деятельности группы.

Сплоченность является результатом эффективного протекания процесса социально-психологической адаптации, поэтому анализ этой характеристики проводят только в группах, имеющих опыт совместной деятельности, на основе которого уже возникли определенные устойчивые взаимоотношения между его членами (в нашем случае – учеба).

Инструментом, позволяющим собрать первичную информацию о малой социальной группе, об отношениях в коллективе, является социометрическое исследование.

Социометрическое направление в изучении малых групп связано с именем Дж. Морено. Социометрия – теория и метод, разработанный Морено, – позволяет оценить межличностные отношения в группе, социально-психологическую совместимость членов группы. С помощью данной методики можно проанализировать эмоциональные отношения в малой группе [4; 5].

Социометрические данные получают путем опроса, предлагая респондентам по тому или иному критерию выбрать одного или несколько членов группы, в которой проводится опрос. Количественный анализ выборов дает немедленный результат.

Для формирования вывода о степени сплоченности группы (малой группы) в настоящей работе рассмотрена способность обучающихся создать рабочую эффективную команду в модельных условиях.

В русле социометрического направления сплоченность прямо связана с таким уровнем развития межличностных отношений, когда в них высок процент выборов, основанных на взаимной симпатии.

Социометрическая процедура позволяет: измерить степень сплоченности-разобщенности в группе; измерить ролевой статус формального и неформального лидеров, понять, как каждый член группы видит свое непосредственное окружение.

В то же время социометрическая техника, ограниченная только использованием индекса выбора-предпочтения, не позволяет увидеть мотивы этих выборов, но отражает общую позицию членов группы в решении поставленной задачи создания эффективной команды.

Студентам десяти групп третьего курса бакалавриата технического направления в рамках курса «Деловые коммуникации» было предложено создать эффективную гипотетическую команду для решения условной задачи создания модели учебного робота.

Студенты были ознакомлены:

– с определением, сформулированным А.И. Донцовым: «Команда – это особая форма организации людей, основанная на продуманном позиционировании участников, имеющих общее видение ситуации и стратегических целей и владеющих отработанными процедурами взаимодействия»;

- с процессом командообразования;
- с условиями эффективности работы команд;
- с оценкой эффективности команды;
- с правилами работы в команде;
- с ролевой структурой малой группы;
- с командными ценностями и групповыми нормами взаимодействия.

Основываясь на структуре ролевой группы, предложенной Р. Белбиным, были выделены следующие социальные роли:

- социальный лидер;
- генератор идей – мыслитель;
- разработчик идей – специалист;
- координатор работ;
- оценщик – контролер;
- гармонизатор отношений в коллективе;
- специалист по внешним связям.

Студентам предлагалось ответить на вопрос с фиксированным числом выборов (параметрический выбор) – исходя из личностных характеристик, назначить на вышеперечисленные роли студентов своей группы, включая себя.

В рамках данного исследования проводился анализ непосредственных эмоциональных контактов между людьми, из взаимоотношений которых формируется климат коллектива. Полученные эмпирические данные характеризуют психологические характеристики самой группы.

В таблице 1 приведено распределение ролевых статусов в команде на основании выставленных большинством респондентов индексов выбора-предпочтения. Социометрический статус показывает степень привлекательности его личности для членов группы. В таблицу сведены только репрезентативные результаты по тем группам, в которых команда была успешно сформирована.

Таблица 1

№	Рольевой статус в гипотетической команде	Индекс выбора-предпочтения, % от общего числа участников			
		Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 4
1	Социальный лидер	100	92	80	100
2	Генератор идей – мыслитель	82	92	80	83
3	Разработчик идей – специалист	45	67	60	60
4	Координатор работ	82	75	80	83
5	Оценщик – контролер	45	58	60	60
6	Гармонизатор отношений в коллективе	82	92	80	83
7	Специалист по внешним связям	45	92	80	60

В результате проведенного анализа выяснилось, что только четыре из десяти групп, участвующих в опросе, смогли сформировать рольевую виртуальную команду. Процент выборов-предпочтений, представленный в табл.1, характеризует сплоченность группы, которая проявляется прежде всего в эмоциональной сфере. Совместная деятельность сплоченной группы предполагает, что достигнуто взаимопонимание [3].

По мнению Н.Н. Обозова эмоциональная основа межличностных отношений порождает различные оценки, ориентации, установки партнеров и определенным образом «окрашивает» взаимодействие [6].

Взаимодействие, включенность членов группы в систему выбора является важным показателем кооперации и свидетельствует о сплоченности группы.

Низкие показатели в выборах-предпочтениях на роли «специалиста» и «оценщика-контролера» вызваны условностью заданной задачи и ее неполным соответствием специализации учебной группы. По прочим рольевым позициям выбор сделан большинством голосов.

В остальных 6 группах, из 10 исследуемых, не удалось получить значимого большинства ни по одному рольевому статусу, что свидетельствует об аморфности группы, не владеющей процедурами взаимодействия.

Сумма предпочтений, получаемых от других членов группы, определяет социометрический статус каждого. «Неравномерность выборов в любой группе и в каждой ситуации неустранима. У каждой ситуации, каждой группировки есть своя социодинамика: свои «звезды» и отверженные, лидеры и лишённые взаимности. Подлинная социометрия показывает не только объем внимания к индивиду (кто именно) и его экспансивность (его внимание), но и полную реальность ситуации измерения: где именно, когда именно, какова направленность данной сплоченности (на кого, против или за кого, на что). Во все времена, при любом строе есть отверженные и остающиеся в пренебрежении индивидуумы» [1].

Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании

Исследование подтвердило вышесказанную мысль, что в каждой группе имеются три подгруппы: «активное ядро», условно участвующие на уровне пренебрежения и «забытые».

В таблице 2 приведено % распределение подгрупп в учебной группе на основании выбора одноклассниками возможных претендентов на исполнение той или иной командной роли.

Таблица 2

№	Командные подгруппы	Распределение подгрупп в учебных группах по принципу «активное ядро», «условно пренебрегаемые», «отверженные», % от общего числа участников			
		Группа 1	Группа 2	Группа 3	Группа 4
1	Активное ядро	65	60	60	68
2	Пренебрегаемые	30	20	25	32
3	Забытые	25	20	15	10

В процессе обсуждения выяснилось, что при подборе команды участники эксперимента ориентировались в большей степени на личностные характеристики и в меньшей степени на учебные показатели.

Данное наблюдение подтвердило тот факт, что распределение командных ролей зависит не только от наличия в ней участников с разными типами поведения, но и от индивидуально-психологических особенностей личности (темперамент, характер, способности).

Особо следует отметить процедуру выбора социального лидера. Члены группы, имеющие максимальное количество положительных выборов, являются неформальными лидерами. Кандидатура социального лидера выбрана в первых четырех группах с индексом от 80 до 100 процентов. Кроме того, многие респонденты выбрали тех, кого большинство охарактеризовало как социального лидера, координатора или гармонизатора отношений. По определению эти роли тесно связаны с функциями социального лидера.

В результате анализа выявлено, что в четырех обозначенных группах выбранный большинством социальный лидер и староста группы, назначенный деканатом, – одно и то же лицо. Соединение в рамках коллектива формальных и неформальных выборов обеспечивает наиболее эффективное достижение результатов в деятельности.

Под лидерством понимается способность, ориентируясь на достижение цели, влиять на группу. Лидер способен эмоционально влиять на личность, опираясь на коллектив единомышленников, объединенных групповыми ценностями. Неформальные отношения возникают на основе взаимной симпатии, общности интересов и увлечений, принадлежности к одной группе, занимающейся общей деятельностью (это может быть производственный коллектив, научная группа или, как в нашем случае, группа студентов). Позитивный характер неформальных отношений располагает членов группы к более непосредственному общению, готовности к взаимопомощи и поддержке друг друга, способствует тесному сплочению коллектива. Чем выше социометрический статус лидера, тем больше он

влияет на психологическую атмосферу. Лидер отличается от других членов группы более высоким уровнем влияния, его установки становятся значимыми в осуществлении совместной деятельности для большинства членов группы. Привлекательность какого-то человека для воспринимающего (аттракция) в процессе межличностного восприятия является одним из необходимых качеств неформального лидера.

Далее исследована фактическая успешность анализируемых групп. В качестве меры эффективности деятельности для учебной студенческой группы принята академическая успеваемость студентов рассматриваемых групп. С целью изучения влияния эмоционально-психологического климата, сплоченности группы и наличия выраженного социального лидера на эффективность деятельности учебной группы был проведен анализ академической успеваемости обучающихся.

В тех четырёх группах, где студенты смогли сформировать ролевую виртуальную команду, и был выявлен ярко выраженный социальный лидер, процент переведенных на следующий курс по результатам последней экзаменационной сессии составил соответственно 67% в первой группе, 71% во второй, 54% в третьей, 58% в четвертой. В остальных шести группах, не сумевших сформировать виртуальную ролевую команду, и не выявивших наличия социального лидера, этот процент находится в диапазоне от 12% до 43%.

Таким образом, с применением методов социометрического исследования показано, что сплоченность группы и наличие в ней социального лидера позитивно влияют на эффективность деятельности анализируемой группы. Кроме того, установлено, что совпадение личности формального и неформального лидеров в коллективе играет ключевую роль в формировании благоприятного психоэмоционального климата в межличностных отношениях.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. для студентов вузов, обуч. по направлению и специальности «Психология» / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2012. – 363 с.
2. Белбин Р.М. Типы ролей в командах менеджеров; пер. с англ / Р.М. Белбин. – М.: НИРО, 2003. – 232 с.
3. Белова Н.Г. Влияние сплоченности на академическую успешность группы / Н.Г. Белова, Н.М. Бабаева, А.П. Морозов // Неделя науки СПбГМТУ-2021: сб. докладов Всероссийского фестиваля науки «Наука 0+». – В 3 т. Т. 1. – СПб.: Изд-во СПбГМТУ, 2021. – С. 129–135.
4. Золотовицкий Р.А. Социометрия Я.Л. Морено: мера общения / Р.А. Золотовицкий / Социологические исследования. – 2002. – №4. – С. 103 – 113.
5. Морено Я.Л. Социометрия: экспериментальный метод и наука об обществе / Я.Л. Морено; пер. с англ. А. Боковикова. – М.: Академический Проект, 2001. – 384 с.
6. Обозов Н.Н. Психологические факторы регуляции межличностных отношений в семье / Н.Н. Обозов, Е.Ю. Тимошенко // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. – 2008. – Вып. 3.

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 28 марта 2023 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *М. В. Щербакова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 06.04.2023 г.
Дата выхода издания в свет 11.04.2023 г.
Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 16,9725. Заказ К-1121. 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