

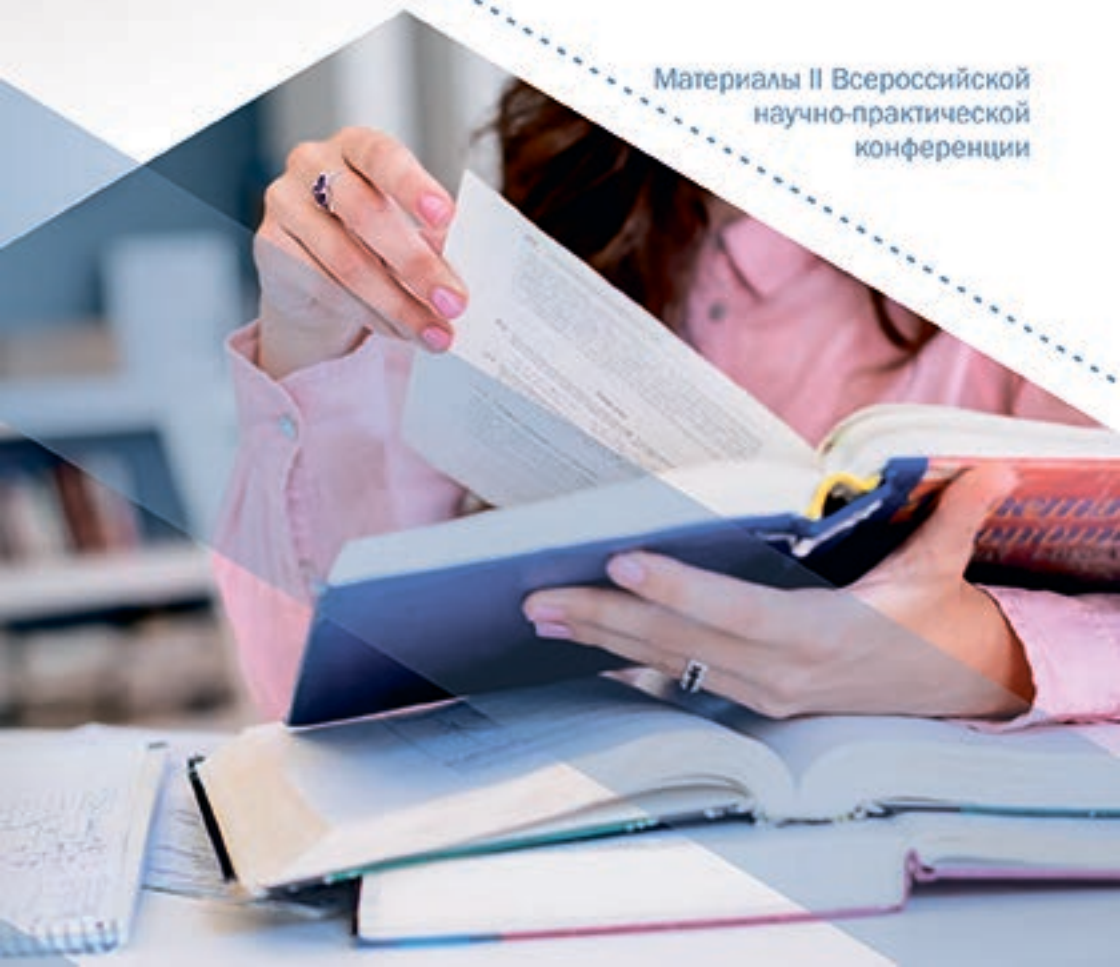


Чуваш Республикашн шăрăш институтш
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

Технопарк универсальных педагогических компетенций

Материалы II Всероссийской
научно-практической
конференции



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

**ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 23 июня 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 373(082)
ББК 74.204я43
Т38

*Рекомендовано к публикации на основании приказа БУ ЧР ДПО
«Чувашский республиканский институт образования» №316 от 03.07.2023 г.*

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

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

**Редакционная
коллегия:**

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

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

Т38 Технопарк универсальных педагогических компетенций материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 23 июня 2023 г.)/ гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары : Среда, 2023. – 296 с.

ISBN 978-5-907688-43-8

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам формирования моделей наставничества и развития профессиональных компетенций педагога. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики, 2023

ISBN 978-5-907688-43-8

DOI 10.31483/a-10511

© Издательский дом «Среда», 2023

Предисловие

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

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Социальная педагогика.
3. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
4. Проблемы непрерывного образования.
5. Ключевые компетенции и качества современного преподавателя
6. Наставничество: методология и пути решения
7. Тенденции развития цифрового образования.
8. Филология в системе образования.
9. Содержание и технологии профессионального образования.
10. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
11. Теория и методика обучения и воспитания.
12. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
13. Коррекционная педагогика.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Астрахань, Белгород, Бийск, Биробиджан, Брянск, Владивосток, Владимир, Воронеж, Грозный, Елабуга, Иваново, Йошкар-Ола, Иркутск, Казань, Киров, Краснодар, Курск, Липецк, Нижневартовск, Нижний Новгород, Омск, Пенза, Петропавловск-Камчатский, Рязань, Самара, Тамбов, Тольятти, Тула, Тюмень, Хабаровск, Чебоксары, Череповец, Шуя) и субъектом (Чувашская Республика) России.

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Курская академия государственной и муниципальной службы), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Армавирский государственный педагогический университет, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Вятский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Ивановский государственный университет, Институт развития образования Омской области, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный институт культуры,

Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Камчатский государственный технический университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет, Курский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Марийский государственный университет, Мелитопольский государственный университет им. А.С. Макаренко, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, Нижневартовский государственный университет, Пензенский государственный университет, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Самарский государственный экономический университет, Самарский юридический институт ФСИИ России, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский индустриальный университет, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Череповецкий государственный университет, Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова).

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие во II Всероссийской научно-практической конференции «**Технопарк универсальных педагогических компетенций**», содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

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

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Безуглая Г.В.</i> Социально-психологические закономерности становления организационных культур	10
<i>Бессонова Д.С.</i> Влияние процессов самопознания и самомотивации личности на развитие инженерного мышления в системе образования вуза...	15
<i>Голубев К.Э., Фархутдинова С.Г.</i> Дистанционное обучение в сфере высшего образования и его особенности интерактивного диалога.....	20
<i>Грязнов С.А., Кузнецов М.И.</i> Роль социального взаимодействия в приобретении новых знаний.....	23
<i>Казакова Т.А.</i> Программы профилактики правонарушений подростков-делинквентов.....	26
<i>Кальченко С.В.</i> Образовательные аспекты социализации крестьянских хозяйств Приазовского региона.....	30
<i>Корнилин А.А.</i> Анализ исследования состояния российского общества после пандемии COVID-2019	34
<i>Корнилин А.А.</i> Современная трансформация социально-политической обстановки в России в настоящих условиях.....	37
<i>Мазяева Е.А., Сметанкина Л.В.</i> Смысл воинской деятельности в представлениях курсантов-первокурсников военного вуза	41
<i>Пироговская Н.Г.</i> Противоречия в работе дошкольной образовательной организации по взаимодействию с родителями (законными представителями) обучающихся.....	46
<i>Соколов А.Д., Печерица Е.В.</i> Особенности развития предпринимательства в социальной сфере.....	49

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Грязнов С.А., Кузнецов М.И.</i> Социальное регулирование волонтерского движения студенческой молодежи.....	54
<i>Тищенко К.А., Алексеева Ю.П.</i> Влияние энергетических напитков на здоровье студенческой молодёжи.....	57
<i>Треушников А.И., Байкова Д.В.</i> Применение воспитательной системы «школа самовыражения личности учащихся» Е.Н. Степанова во внеурочной деятельности.....	61

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Акчурина К.Р.</i> Модель психолого-педагогического сопровождения личности подростков	64
<i>Ефремова Е.Н., Быкова О.Н.</i> Особенности взаимоотношений детей среднего и старшего дошкольного возраста со взрослыми.....	68
<i>Казакова Т.А.</i> Профилактика противоправного поведения подростков-делинквентов: социально-психологический аспект.....	71

Миназова З.М. Психологическая поддержка педагогов в инклюзивной практике.....74

Яблонская А.В., Савченко В.Н. Проблема психического здоровья современной молодежи.....78

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Давтян Д.А., Соловейченко Е.Г., Олейник А.А. Проблемы непрерывного образования82

Судаков Д.В., Судаков О.В., Якушева Н.В., Гордеева О.И., Шевцов А.Н., Арчаков А.Н. Анализ наиболее распространенных проблем, связанных с НМО, у врачей пенсионного возраста.....86

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Бицова Л.К., Пластинина Н.А. Эффективные методы обучения аудированию в начальной и средней школе.....92

Маликова Е.В. Особенности профессиональной мобильности педагогов общеобразовательной организации 95

НАСТАВНИЧЕСТВО: МЕТОДОЛОГИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Живора Т.В. Роль наставничества в образовательном процессе 99

Маликова Е.В. К проблеме организации работы по профессиональному самообразованию педагогов дошкольного образования.....102

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Васильев Д.А., Маликова К.Ю. Игровые технологии как один из методов активизации обучающихся на уроке информатики106

Гимадиева М.М., Шайхлисламов А.Х. Влияние цифровых технологий на проектирование дизайна в интерьере109

Загоруйко Т.В. Внедрение цифрового образования в учебный процесс в военных вузах.....112

Тищенко А.В. Инструменты создания мультимедийного лонгрида...115

Юрьев И.А., Травкин Е.И. Методические особенности подготовки к олимпиадам по информатике с помощью электронных образовательных ресурсов.....118

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Коротченко М.И. Специфика воплощения образа камня в книге стихотворений «Камень» О.Э. Мандельштама.....122

Матвеева И.В., Зинцова Ю.Н., Саможенов С.Н. Профильный уровень филологического образования (на основе анализа немецких поэтических текстов)..... 126

Немыка А.А., Бойко Е.С., Рожик Е.Н. Современный PR-текст: типологическая и функциональная специфика132

<i>Немыка А.А., Глотова Д.С., Афарова В.С.</i> Трудности в обучении иностранных студентов языку специальности (на примере исторического учебного текста).....	135
<i>Никишова О.А., Потапова В.Ю.</i> Иностранный язык в медицинском вузе. Отбор лексического материала.....	138
<i>Пуртова К.А., Новикова Л.В.</i> Дискурсивный подход в переводе новостных медиатекстов.....	141
<i>Ремешева Е.М.</i> Филологические аспекты изучения малых жанров В.В. Набокова.....	146
<i>Сапожникова А.А., Дацко М.В.</i> Лексемы и звукоподражания, называющие животных в различных языках.....	151

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Борисова М.В., Иванова Н.В.</i> Возможности декоративно-прикладного искусства в формировании эстетической культуры будущего педагога дошкольного образования.....	155
<i>Егорова В.Г., Минуллина Э.И.</i> О роли изучения Пасхи в Великобритании в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности.....	160
<i>Миназова В.М.</i> Основные направления работы по формированию этнической толерантности у будущих педагогов-психологов.....	164
<i>Орешина Е.Е., Логина Т.В., Селезнева И.Л.</i> Обучение англоязычной профессиональной коммуникации в технических вузах.....	169

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Акимова В.А., Исламов А.Э.</i> Формирование у обучающихся навыков работы в технике рельефной скульптуры (на примере изготовления изделий из полимерной глины).....	173
<i>Воробьёва А.Р.</i> Академическая успешность младших школьников: понятия, критерии, компоненты.....	177
<i>Зекиева П.М., Яударова Э.С.</i> Эффективность внеурочной деятельности по математике.....	179
<i>Казанцева А.В., Штерц О.М.</i> Конспекты занятий «Эмоция гнева» по развитию эмоционального интеллекта с помощью сказкотерапии у младших подростков на факультативных занятиях по литературе.....	182
<i>Лемясова Ю.А., Глебова М.В.</i> Интерактивные средства образовательного значения при изучении отбора корней тригонометрического уравнения.....	186
<i>Нино А.А.</i> Особенности профессионально-личностного развития современного педагога в условиях конкурсной деятельности.....	190

- Петрова Е.В.* Развитие внимания как один из основных факторов успешного обучения младших школьников.....192
- Пучнина Ю.Н.* Подготовка обучающихся к выполнению 11 задания ЕГЭ по литературе (на примере сопоставления произведений А.С. Пушкина с лирикой других поэтов XIX и XX веков).....195
- Шулакова А.Г., Шайхлисламов А.Х.* Дидактическое обеспечение обучению компьютерной графике студентов в системе среднего профессионального образования.....198

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Варенникова Т.Ф., Шерстнева Н.А., Иванова Н.В., Смирнова М.Э.* Сенсорное воспитание детей раннего и младшего дошкольного возраста средствами музыки.....201
- Городилова С.А., Минеева Е.А.* Особенности развития навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи.....204
- Ибо Н.Е., Цветкова Л.И.* Некоторые возможности реализации лингвокогнитивного подхода в обучении иностранному языку (на материале английского языка).....207
- Мартынович Е.С.* Реализация компетентностного подхода в образовании через использование комиксов.....211
- Миназова В.М.* Формирование коммуникативной компетентности студентов в процессе тренинга.....214
- Никитин А.В.* Онлайн-курс «Задачи с экономическим содержанием» как элемент дополнительного обучения математике.....218
- Никишина К.Н.* Математическая грамотность как предмет научно-педагогического исследования.....224
- Петрова Е.В.* Особенности мотивации учебной деятельности обучающихся младшего школьного возраста.....227
- Сапегин В.А.* Типология предметных задач для инженерно-математических классов.....231
- Хайруллина З.С., Шайхлисламов А.Х.* Обучение студентов колледжа дизайн-проектированию музейных экспонатов.....235
- Чапцева Т.Ю., Салаватова А.М., Истрофилова О.И.* Формы и приемы организации педагогического класса в условиях взаимодействия школа-вуз.....239

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

- Винокур Т.Ю., Капитова И.Н., Андреева Т.З.* Анализ артериальной активности показателей гемодинамики с различным субоптимальным статусом242

<i>Гадупяк М.И., Усенко А.И.</i> Плавание и его влияние на организм человека.....	245
<i>Жаманова Д.В., Конобейская А.В., Савченко В.Н.</i> Физическая культура как фактор укрепления здоровья студенческой молодежи	248
<i>Казначеев В.А.</i> Массовый спорт в формировании культуры здорового образа жизни студентов	251
<i>Клусикова А.Д., Конобейская А.В.</i> Витграсс – суперфуд современной молодежи.....	254
<i>Подлубная А.А., Войтик Т.И.</i> Развитие гибкости и координационных способностей средствами фитнес-технологий у девочек 7-9 лет, занимающихся «Чир-джазом»	258
<i>Уткин Д.С.</i> Основы методики обучения плаванию.....	262

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Глухих А.Ю., Косыгина Е.А.</i> Особенности межличностных отношений детей с ЗПП старшего дошкольного возраста в процессе игры	265
<i>Еремина Н.Д., Городилова С.А.</i> Особенности развития связной речи у младших школьников с умственной отсталостью.....	268
<i>Колчина М.В., Козина И.Б.</i> Особенности исследования фонематических представлений у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи.....	272
<i>Краснощек К.В.</i> Психологические особенности задержки психического развития у детей дошкольного возраста	274
<i>Моругина В.В., Пылаева Н.И.</i> Возможности использования лепки в логопедии.....	279
<i>Тимонина А.А., Мальчевская М.Л.</i> К вопросу развития пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжёлыми нарушениями зрения	282
<i>Фатеева Е.А., Косыгина Е.А.</i> Использование игровых приёмов в процессе формирования коммуникативных навыков у детей с РАС	287
<i>Чернышова А.Р., Косыгина Е.А.</i> Влияние применений средств альтернативной коммуникации на развитие навыков общения у детей с расстройством аутистического спектра.....	290

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Безуглая Галина Викторовна

соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Камчатский государственный
технический университет»

г. Петропавловск-Камчатский, Камчатский край

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ КУЛЬТУР

Аннотация: в статье раскрываются различные подходы к пониманию термина «организационная культура» на основе входящих в неё компонентов, их значимости в структуре организации. Цель исследования заключается в выявлении социально-психологических закономерностей функционирования организационных культур. На основе существующих уровней понимания организационной культуры автором анализируется порядок формирования её в организациях различного типа, ключевые факторы, влияющие на устойчивость организационной культуры в изменяющихся условиях рынка.

Ключевые слова: организационная культура, организация, руководитель, структура организации, кадровый ресурс, социально-психологические методы, мотивация, коллектив, командообразование.

В настоящее время в организациях различного порядка получило широкое распространение понятие организационной культуры, под которой понимается совокупность внутренних и внешних факторов прямо или косвенно влияющих на деятельность организации.

В литературе содержатся различные трактовки термина «организационная культура» ввиду того, что учёные не смогли прийти к единому мнению о том, что можно считать компонентами организационной культуры. Ряд исследователей придерживается мнения о том, что организационная культура – это совокупность идей, ценностей внутри организации, её философия, а также отношения внутри коллектива. Иные же учёные предлагают включать в понятие организационной культуры компоненты фирменного стиля: фирменные цвета организации, её слоган, гимн и иные отличительные свойства [3].

Так или иначе исследователи сходятся в том, что те критерии, по которым можно определить наличие в учреждении организационной культуры редко поддаются рациональному толкованию. В некоторых случаях, как, например, при разработке легенды организации, руководство само провоцирует сотрудников на создание интуитивно понятных символов и ассоциаций, связанных с их общей деятельностью.

Одним из первых организационную культуру начал рассматривать Э.Шейн, предложивший условно разделить её компоненты на три уровня: символический, внутренний и глубинный [1]. Первый уровень является наиболее простым и общедоступным, он включает в себя те традиции и ритуалы, которые присущи организации. Это могут быть как ритуалы коммуникации, так и управленческие ритуалы, которые проявляются в стратегиях принятия управленческих решений, технологиях проведения совещаний.

Компоненты организационной культуры, относящиеся ко второму уровню, являются не столь очевидными, к ним относятся реально разделяемые большинством членов организации ценности, убеждения и взгляды. Их изучение оптимально проводить в качестве стороннего наблюдателя, так как сами сотрудники не всегда могут осознать, что система их поощрений, отношение друг к другу, иерархия власти, распределения лидерства из хаотичных становятся традиционными и также влияют на функционирование организации.

Глубинный уровень организационной культуры, как правило, проявляется во взаимоотношениях организации с иными учреждениями, на основе которых с ними выстраиваются партнёрские отношения, неприязнь, либо возникает конкуренция. Чаще всего подобные взаимоотношения вызваны схожестью или различием главенствующих целей, иначе выражаясь, миссии организации, согласно которой существуют определённые модели поведения, конкретные действия, находящиеся за пределами её принципов.

Появление организационной культуры в целом возникло ввиду наличия двух подходов к функционированию организации. Согласно первому, кадровый ресурс должен набираться, исходя из конкретных должностных обязанностей, позиций, к которым применяются определённые профессиональные и личностные требования. Во втором же случае организация инициирует поиск креативных людей, которые своими действиями создают рабочие позиции и направления дальнейшего развития учреждения. В результате в первом случае происходит набор сотрудников под нужды организации, во втором же она сама стремится адаптироваться под их потребности, видения совместного профессионального будущего.

Второй подход в большей степени опирается на социально-психологические методы управления персоналом, которые состоят в том, чтобы создать благоприятные условия для максимального использования человеческого потенциала посредством внедрения механизмов мотивации и поощрения. Данный подход является более перспективным, так как позволяет системе кадров быть более устойчивой и спокойно воспринимать внешние вызовы. Благодаря тому, что наблюдается тенденция отказа от устаревшего тезиса о том, что «незаменимых не бывает» для каждого сотрудника создаются наиболее комфортные условия труда, которые позволяют ему в ответ на удовлетворение его потребностей увеличивать производительность организации.

Необходимо отметить, что организационная культура не является постоянной, напротив, всякий раз когда то или иное учреждение сталкивается с несвойственной для себя ситуацией и разрабатывает наиболее оптимальный из неё выход, оно участвует в построении организационной культуры, её принципов и стратегий. В наиболее благоприятном случае каждый из таких прецедентов закрепляется во внутренней документации организации, в противном же случае каждый из сотрудников вынужден принимать решение самостоятельно, что накладывает на его коллег обязательство всякий раз искать новый выход из положения, вместо того чтобы воспользоваться совместно разработанным кейсом. Особенно данная ситуация затрудняет обучение нового персонала, который может допустить много ошибок ввиду отсутствия унифицированного набора правил поведения в наиболее общих случаях.

На формирование организационной культуры влияют ряд факторов, в зависимости от которых она может рассматриваться в положительном, либо негативном для учреждения ключе. К примеру, на развитие организационной культуры напрямую влияют акценты, расставленные её руководством, так, если оно проявляет повышенное внимание к внешнему виду и манерам сотрудников, но не даёт им чётких инструкций касаясь продаж, не мотивирует к саморазвитию, посещению соответствующих курсов, то успешность организации увеличится с меньшей долей вероятности.

Особенно ярко влияние личности руководителя на персонал проявляется в кризисных ситуациях, когда он может либо действовать с сотрудниками в одном направлении (даже при условии сокращения их заработной платы или увеличения рабочего времени), либо принимать решение в одиночку. Довольно часто вторая стратегия становится причиной того, что в организации резко начинается сокращение кадров, которого при более мудрой позиции руководства можно было бы избежать, путём доведения полной информации до членов коллектива. В результате при позитивном течении обстоятельства между руководством и сотрудниками возникают доверительные связи, и те, и другие получают возможность прямо или через представителей высказывать мнение о её дальнейшем развитии, во втором же случае растёт необоснованная конкуренция внутри одного коллектива, которая проявляется в интригах, падении темпа производства, а также уходе людей из команды.

Не меньшее влияние на организационную культуру в учреждении имеет его структура, от размеров и продуктивности которой также зависит микроклимат внутри организации. К примеру, в линейных структурах руководителям несвойственно делегировать полномочия, тем самым они подавляют инициативу у креативных сотрудников и в некоторых случаях могут провоцировать их уход из организации. Также при построении структуры учреждения необходимо избегать нагромождения звеньев, так как наличие множества посредников между исполнителями и руководством снижает ценность информации, а также такие её показатели как актуальность и своевременность.

Здесь же необходимо упомянуть о способах управления информацией её донесения до различных уровней власти, которые довольно часто ограничиваются традиционными формами в виде совещаний, либо приказов, тогда как большинство организаций современного типа перешло на новые модели управления человеческим и временным ресурсом. К такому относится, к примеру методология *Капан*, которая позволяет каждому из сотрудников видеть приоритеты своей организации, её стратегию, а также непосредственно тот участок работы, в котором он задействован. Данная методика повышает самоорганизованность персонала, выполнение дедлайнов.

Разрабатывая организационную культуру, необходимо помнить о том, что не существует универсальных правил, по которым можно было бы свести компоненты организации воедино, так как во многом процесс построения организационной культуры зависит от потребностей руководства. К примеру, если его целью является гармонизация взаимоотношений между сотрудниками, то повышенное внимание будет уделяться разработке корпоративных правил поведения, способов построения команды, а также организации рабочих мест. Производительности труда удастся достичь путём модернизации систем поощрения и контроля над сотрудниками, а также методик принятия

управленческих решений. Улучшение внешнего имиджа компании будет зависеть от понимаемой всеми сотрудниками её миссии, создания определённых устойчивых ассоциаций с её имиджем.

Так или иначе работа по созданию организационной культуры компании должна начинаться с её диагностики, построения управленческой структуры, на основе чего могут выдвигаться рациональные предложения и рекомендации. К примеру, крупным организациям не подойдут креативные методы принятия управленческих решений, так как выслушать мнение каждого его сотрудника в данном случае не представляется возможным. Также существенные ограничения касаются ведомственных государственных учреждений, на характер деятельности которых будет влиять применимая к ним нормативно-правовая база. Так, деятельность врачей строго регламентирована Кодексом врачебной этики, а деятельность военнослужащих Уставом.

Для выявления путей развития организации также целесообразно применять социологические методы, такие как анкетирование и опросы. Как правило они проводятся в формате закрытых вопросов, которые позволяют среди отобранных критериев определять величину тех или иных показателей. В зависимости от характера полученных результатов можно определить тип организационной культуры в учреждении на данный момент.

К числу наиболее классических типов относятся: культура клана, культура творчества, иерархическая культура, культура конкуренции [2]. Каждую из них можно классифицировать по двум профилям, в первом случае деятельность организации будет направлена на создание устойчивого коллектива, а во втором на выполнения намеченных планом задач. Соответственно к организациям первого профиля будут относиться учреждения, которым присущи культуры клана и творчества, а ко второму иерархическая культура, а также культура конкуренции [5].

Несмотря на, казалось бы, очевидную градацию организационных культур на системы с жёстким и гибким управленческим стилем, необходимо помнить о внутренних целях и задачах организации. К примеру, организациям, функционирующим в сфере оказания услуг, необходимо работать над гармонизацией отношения внутри коллектива, укреплением команды для того, чтобы каждый её член осознавал важность своей деятельности для конечного потребителя. Для организаций, осуществляющих деятельность в сфере искусства, важна культура творчества, подразумевающая создание комфортных условий для людей с психологическим типом «новаторы», то есть остро реагирующих на внешние изменения и способных на непрерывную генерацию идей с учётом поддержки их инициатив. Организациям промышленного типа следует обратить внимание на иерархическую культуру, направленную на создание отлаженной структуры, в рамках которой каждый член коллектива хорошо знает свой участок работы, а также перечень должностных лиц, к которым он может обратиться с предложениями и замечаниями по поводу условий труда. Для компаний, работающих в сфере бизнеса, подходит культура конкуренции, подразумевающая, что каждый член команды на постоянной основе доказывает ей право на нахождение в ней путём повышения результативности труда, поиска нестандартных решений, а также улучшения личных навыков.

Стоит отметить, что несмотря на предпочтительность той или иной организационной культуры в учреждения разного типа на практике они

редко встречаются в чистом виде. Так как некоторая доля бюрократизма может быть присуща в том числе творческим коллективам, окончательное видение стратегии развития которых остаётся за руководителем. Промышленные предприятия в свою очередь в определённых рыночных условиях также нуждаются в людях с креативным и критическим мышлением, которые могли бы вывести их организацию из кризиса, либо адаптировать её к новым потребностям покупателя.

Исходя из вышеперечисленного ведущая цель организационной культуры состоит в том, чтобы привести определённую социальную группу к коллективу, которому присущи следующие функции: целевая, интегративная, воспитательная, развивающая [4]. Во многом они сходятся с функциями общества, поскольку люди, объединённые выполнением служебных задач, представляют собой в совокупности также срез общества с присущей ему неоднородностью жизненных ценностей, интересов и мотивов. Это означает, что, входя в новую социальную группу, сотрудник проходит те же ступени адаптации, которые он проходил ранее, становясь членом дружеских компаний, а также учебных заведений. Именно поэтому процесс освоения новых ценностей даётся сравнительно проще недавним выпускникам учебных заведений, за которыми в отличие от сотрудников с большим опытом работы ещё не закрепились определённые социальные роли и стереотипы поведения.

Таким образом, социально-психологические особенности становления организационных культур состоят в том, чтобы интегрировать людей в единое пространство на основе общепринятых и общедоступных норм и образцов поведения, систем порицания и поощрения, постигая которые человек может обрести то или иное место в иерархии, расширять или сужать перечень прав и обязанностей, а также влияние на принятие стратегических решений.

Список литературы

1. Бразевич Д.С. Социологический анализ концепций организационной (корпоративной) культуры как фактора развития современной парадигмы управления человеческими ресурсами / Д.С. Бразевич // Социология и право. – 2014. – №1 (23). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskij-analiz-kontseptsiy-organizatsionnoy-korporativnoy-kultury-kak-faktora-razvitiya-sovremennoy-paradigmy-upravleniya> (дата обращения: 05.06.2023).
2. Горшкова Л.А. Методика управления организационной культурой крупного промышленного предприятия / Л.А. Горшкова, В.А. Поплавская // Экономический анализ: теория и практика. – 2012. – №20. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-upravleniya-organizatsionnoy-kulturoy-krupnogo-promyshlennogo-predpriyatiya> (дата обращения: 05.06.2023). – EDN OXRYKX
3. Ермолов Ю.А. Предметно-содержательные взаимосвязи дефиниций «Организационная культура» и «Корпоративная культура» / Ю.А. Ермолов // Вестник ТГУ. – 2012. – №9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/predmetno-soderzhatelnye-vzaimosvyazi-definitsiy-organizatsionnaya-kultura-i-korporativnaya-kultura> (дата обращения: 05.06.2023).
4. Заец Д.А. Социально-психологические основы организационной культуры / Д.А. Заец // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2012. – №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osnovy-organizatsionnoy-kultury> (дата обращения: 05.06.2023).
5. Кузьмин А. Организационная культура и управление фирмой / А. Кузьмин // Финансовый бизнес. – 2005. – №12. – С.31–34.

Бессонова Дарья Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ САМОПОЗНАНИЯ И САМОМОТИВАЦИИ ЛИЧНОСТИ НА РАЗВИТИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ВУЗА

***Аннотация:** статья посвящена проблеме влияния различных процессов на развитие инженерного мышления. Мотивационные механизмы оказывают влияние на внутренние познавательные процессы и побуждающие мотивационные действия, которые могут изменяться в силу различных факторов и условий, но и оказывают влияние на уровень развития и самопознания, психологического и физиологического состояния личности.*

***Ключевые слова:** мотив, мотивация, самомотивации, самопознание, рефлексия, прокрастинация, soft skills, конкурентноспособность, мобильность.*

В современных условиях культурной и общественной деятельности особое место занимает повышение активности, инициативности, решительности для выполнения различных общественных и субъективно-личностных задач, возникающих перед личностью.

Процессы, запускающие и побуждающие деятельность человека, стилизируются именно с психологической проблемой активности, которая зачастую выступает в виде системы взаимосвязанных вопросов о внутренней и внешней мотивации, ее закономерностях, механизмах, условиях изменения и формирования. Множество теоретических и экспериментальных теорий, практик российских и зарубежных ученых в области психологии, социальной психологии, педагогике и других, занимались изучением модели концепции в понимании природы мотива и его структуры, механизмов мотивации, закономерностям проявления мотива, объяснению сути появления, его источников, с помощью которых происходит формирование и влияние на когнитивную сферу человека и различные виды деятельности. Но основная линия всех теорий показывает, что взаимосвязь когнитивных и творческих процессов личности тесно переплетается с внутренними мотивационными структурами. Единство заключается в том, как отмечал В. Вилюнас, что к психологическим аспектам мотивации человека относят: «Все то, что побуждает реально совершаемую активность: обобщенные и более конкретные жизненные цели, ради которых человек учится, работает, воспитывает детей, увлекается путешествиями-словом, достижению которых он посвящает свою жизнь. Полагается, что все, совершаемое человеком – как различные виды систематической деятельности, так и множество заранее не планируемых и зависящих от обстоятельств ежедневных действий – имеет свои мотивационные основания...» [1, с. 17–18].

Поэтому главное – это сознательно отследить происходящие изменения, провести аналитический обзор причин, действий, ситуации. Умение

анализировать психологические особенности и причины помогает избежать эффекта прокрастинации и формирует вектор активности, движения вперед, мобильности и появления новых инсайтов, важных в любой сфере, как личностной, так и профессиональной. Когда же мы чрезмерно тревожимся из-за результата учебы или работы, ощущаем риск или боимся неудачи, реакции, как правило из-за мотивации, которой слишком много. Золотая середина появляется тогда, когда наше сознание и ум ясен, возникает понимание того, что и за чем делаем.

Изучение своих личностных особенностей, навыков успешной коммуникации, самопознания, рефлексии событий, понимания, как и что именно позволяет влиять на нашу учебу, работу и психологическое состояние, какие навыки и умения необходимо приобрести, все то что называют сейчас *soft skills*, развитие этих навыков, возможно через погружение и приобретение дополнительных психолого-педагогических знаний в гуманитарных дисциплинах. Именно такое состояние, как понимание себя, своей деятельности, эффективная самомотивация может показать на что ты способен, что можешь создать.

Мотивационные механизмы оказывают влияние на внутренние познавательные процессы и побуждающие мотивационные действия, которые могут изменяться в силу различных факторов и условий, но и оказывают влияние на уровень развития и самопознания, психологического и физиологического состояния личности, его самоорганизации, формируют направленность деятельности человека, о которой писал Д.А. Леонтьев.

Рассматривая модель мотивационной структуры человека, заметно и влияние самомотивации личности, с помощью которой формируется и проявляется интенсивность и результативность в любой деятельности. Д.А. Леонтьев отмечал: «Любая деятельность может выполняться не ради ее самой, и любой мотив может вступить в подчинение другим, посторонним потребностям. «Студент может заниматься учебой для того, чтобы приобрести расположение своих родителей, но он может и бороться за их расположение, чтобы получить позволение учиться» [2, с. 10]. Изучение и анализ системы взаимодействующих мотивационных факторов, условий и средств, влияющих на деятельность человека, позволяет рассмотреть процесс самомотивации, через осмысливание, рефлексии и изменение существующих объектов, создание и возникновение новых уникальных, значимых для себя смыслов, оценок. Включаются механизмы мотивации достижения успеха, как отмечает Гордеева: «мотивация достижения проявляется в стремлении субъекта прилагать усилия и добиваться возможно лучших результатов в области, которую он считает важной (значимой). В качестве деятельности достижения могут выступать интеллектуальная, спортивная, трудовая деятельность» [3, с. 8].

В своих работах Д.А. Леонтьев российский психолог, профессор, специалист в областях психологии личности, мотивации и смысла объяснял, что «мотив «запускает» человеческую деятельность, определяя, что именно нужно субъекту в данный момент, но он не может придать ей конкретную направленность иначе чем через формирование или принятие цели, которая и определяет направление действий, приводящих к реализации мотива» [2, с. 11]. Цель задаёт вектор действий мотивированных внутренними или с внешними, глубинными или поверхностными мотивами, связывает с потребностями и личностными ценностями. Осознавая

цель, будущий результат, мы осознаем и связь этого результата с тем, что нам в перспективе нужно.

Осознание субъектом своего психологического состояния и того, как в действительности воспринимается и принимается другими, основа личностного роста, ответственного выбора, душевного и психосоматического здоровья. Без самопознания, размышлений и понимания важности, ответственности выполняемой деятельности невозможно построить процесс самомотивации. Бывает так, что мотивации и связанного с ней возбуждения, энергии может быть мало или много для продуктивной деятельности. Если не соотносить деятельность с ценностями и видением результатов или будущего, то восприятие поставленных задач становится бессмысленным и появляется раздражение или пассивность, путь к прокрастинации. Когда же мы чрезмерно тревожимся из-за результата работы, ощущаем риск или боимся неудачи, реакции, как правило из-за мотивации, которой слишком много. Золотая середина появляется тогда, когда наше сознание, ум ясен и понимание того, что и за чем делаете. Именно такое состояние может показать на что ты способен, что можешь создать в любой сфере деятельности человека.

В психолого-педагогической деятельности специалисты как правило опираются именно на поиск причин снижения мотивации, причин появления психологических трудностей в преодолении жизненных ситуаций, включается процесс рефлексии, где подбирают методики работы для повышения ресурсов человека через осознание возникших трудностей, рекомендации дальнейших действий, направленных на повышение уровня самомотивации человека и изменения его поведения. Сейчас существуют множество коучинговых методик развития внутреннего личностного потенциала, тренингов личностного роста с преодолением прокрастинации, осознанием внутренних причин снижения работоспособности и профессионального выгорания.

Все эти методики в-первую очередь направлены на погружения в свой внутренний мир, расширение психологического знания, приобретения навыков и умений так называемых *Soft skills*, требуемых работодателями в новых современных реалиях. Включение гуманитарных дисциплин в образовательный процесс для студентов технических вузов становится хорошим подспорьем в развитии этих навыков, создании превентивной атмосферы погружения и изучения себя, формирования внутренней мотивации, умения эффективной коммуникации, понимание механизмов и способов преодоления внутренних препятствий личностного и профессионального развития, такие как: эффективные коммуникации, организационная психология, командообразование, проектная деятельность. Хотелось бы увидеть такие интенсивы для саморазвития личности и личностного роста обучающие навыкам и умениям преодоления прокрастинации, преодоления страхов публичных выступлений, все то, что помогает личности быть активным, мобильным, с внутренним осознанием и пониманием себя, формирующих гибкого и конкурентного специалиста технических специальностей.

На таких образовательных дисциплинах у каждого студента есть возможность через самопознание, рефлекссию раскрыть и понять вопросы деятельности человека, которые включают в себя особое формирование умственных действий связанных с высоким уровнем знаний и логического мышления, интеллектуальной познавательной стратегии, влияние

эмоциональной сферы, мобильности. Знание и понимание таких механизмов влияния на деятельность человека, в любой сфере создает преимущество в личностном развитии и образовательной деятельности субъекта образовательного процесса.

Важно, что, осознавая, включается и процесс самопознания и рефлексии, размышление и самонаблюдение и это нужно использовать, в особенности в сфере инженерного образовательного процесса, когда направление образовательного процесса направлено на воспитание ответственного студента, а затем и специалиста с навыками soft skills, этим не нужно пренебрегать.

Эффективная самомотивация характерна для тех, кто умеет изменять негатив в позитив, справляться с проблемами, четко видеть выгоды в выполняемой деятельности, обладает быстрым стартом. Осознание и применение человеком самопознания и рефлексии, формирование самоорганизации, способствует развитию личности в когнитивной и эмоциональной сфере, раскрывая дополнительные личностные ресурсы, личностное и профессиональное преимущество. Сейчас чтобы построить успешную карьеру уже недостаточно классических знаний, даже опыта и профессионализма. Компетенции настоящего и будущего, «мягкие» навыки ценятся уже наравне или даже превалируют над Hard, именно уровень их развития в современных компаниях, в том числе и технической направленности, определяет рост специалиста в области.

По сути, это о повышение конкурентоспособности, которое формируется с помощью ключевых навыков и это не только основные знания по выбранной профессии, специальности. Развивая себя и приобретая новые психо-социальные знания и навыки, становишься сильнее, востребованнее, меньше подвержен внешним изменениям, так как становишься мобильным и быстро адаптируешься к новым условиям современного мира большой конкуренции и технологий. Вообще мобильность становится составляющей конкурентности, она становится одним из ключевых навыков, дающих преимущество в быстро меняющихся условиях.

Любой процесс, в том числе и образовательный тесно связан с такими психологическими процессами как самовыражение, самореализация и саморазвитие, самомотивация. Это прежде всего внутренняя мотивация, основанная на поступающей информации в психику человека через различные познавательные процессы, отражаясь субъективным образом. Самомотивации, по сути, это процесс внутреннего видения и достижения поставленных целей. Обладание знаниями внутреннего видения своих целей, мотивов, направленности своей деятельности создает для личности преимущество в любой ее деятельности. Это особое формирование мотивов и целей в деятельности человека, через погружение в гуманитарные дисциплины в образовательном процессе.

Знакомство с основными понятиями, мотивами, запускающими деятельность, определяя, что именно нужно личности в данный момент, формируют внутреннюю позицию. Понимание важности выполняемой деятельности и значимости происходящего процесса, ответственности, осознанной надобности в достижении желаемого, преодоление себя и отсутствие внешнего стимулирования. Понимание человеком внутренних и внешних причин появления прокрастинации, включая механизм рефлексии, имея в своем арсенале батарею средств и способов их преодоления,

способствует успешному пониманию, усвоения знаний, приобретению необходимых навыков в образовательной деятельности. Безусловно, что в любой сфере деятельности такие навыки необходимы, и их использование в становлении профессиональной составляющей деятельности имеет такое же важное значение.

Введение гуманитарных дисциплин, погружающих субъектов образовательного процесса в приобретение необходимых навыков по успешному преодолению прокрастинационных механизмов, умение с ними работать во благо себя, самоорганизовывая свою деятельность на мотивацию достижения успеха, и конечно же это будет только большим позитивным плюсом для личности, профессионального коллектива, общества. Внутренняя успешность личности влечёт за собой и успешную реализацию профессиональных идей, стремлений, проектов, отражающихся на всех сферах общества.

Гуманитарный аспект в инженерной составляющей образовательного процесса – это осознание и применение человеком самопознания и рефлексии, самоорганизации своей деятельности, способствующие развитию личности в когнитивной и эмоциональной сфере, развивающие различные сферы деятельности человека.

Список литературы

1. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека: монография / В.К. Вилюнас, Р.С. Немов, О.В. Овчинникова. – М.: МГУ (университет), 1990. – 288 с.
2. Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации. / Д.А. Леонтьев // Вестник московского университета. Психология. – 2016. – Т. 2. – № 14. – С. 3–18. EDN XHONDП
3. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения: учебное пособие / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл. Академия, 2006. – 336 с. – EDN QXOKLP
4. Википедия: электронная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 02.03.2023).

Голубев Кирилл Эдуардович

учитель

МБОУ «СПШ №30»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

Научный руководитель

Фархутдинова Светлана Гусмановна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартовский

государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРАКТИВНОГО ДИАЛОГА

***Аннотация:** изменения условий образования, переход к новым взаимоотношениям (удаленного) образования составляет одну из активно обсуждаемых проблем в западноевропейских и отечественных исследованиях. В разных странах предпринимались многочисленные попытки обоснования феномена обучения на расстоянии, внедрения в учебный процесс новых форм получения образования, базирующихся по принципу самостоятельного обучения студентов. Интерактивный метод обучения дистанционного образования в сфере высшего образования представляет одну из нетрадиционных методов обучения. Технология цифрового контента становится образовательным инструментом, который характеризует образовательную эффективность, а также признание новых требований в трансформировании траектории обучения. В цифровом обучении объединяется преподавание технических решений и обучение в формате, который соответствует сегодняшнему цифровому миру работы и обучения.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, дистантное обучение, инновационные технологии, онлайн-обучение.*

На рубеже XX-XXI вв. в общеевропейских странах уровень образования существенно меняет характер образовательной коммуникации. Впервые поликультурное европейское пространство претерпевает серьезные изменения, обусловленные развитием технологий и инновационных средств передачи информации. Социально-экономические трансформации потребовали изменения статуса образования с элитарного, основанного на личной коммуникации в малых группах, на массовый, демократический [3, с. 35; 5]. Усилилась тенденция к опосредованному транслированию информации в интересах образовательной интеграции международных связей, касающиеся спроса на увеличение высококвалифицированных специалистов всесторонне развитых, творчески мыслящих [4]. Появилась возможность преодоления пространственно-временных рамок в получении профессиональных знаний, возможности переквалификации, переподготовки, а также удовлетворения социального заказа на большое количество специалистов.

Впервые в педагогике дистанционное обучение и дистанционное образование появляется новое понятие, противоположное традиционному

образованию. Проблема дистанционного образования поднимается отечественными авторами до концептуальных разработок: в трудах А.А. Андреева, В.И. Солдаткина [1]; Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России [2]. С точки зрения «терминологического» исследования проблема заключается в употреблении часто встречающихся понятий: дистанционное обучение и дистантное обучение. А.А. Андреев, считает, что к понятию дистанционное образование целесообразно употребление дистантный (с англ. distant – «далекий», с немец. distanz – «расстояние») к чему-либо. Данная точка зрения поддерживается теоретической и практической работой Лаборатории ДО РАО под руководством Е. С. Полат, а также Международным центром ДО «ЛИНК», где утверждается, что дистанционное образование – это симбиоз очного и заочного обучения, использующего концепцию проблемного обучения, с учетом индивидуального подхода, деловые игры и другие методы активного обучения [6]. Основной акцент направлен на интеллектуальную деятельность участников образовательного процесса, направленный на результат.

По программам дистанционного образования, в разных странах мира сегодня, обучается более миллиона студентов, именно поэтому за последние десятилетия число вузов значительно увеличилось. Создаются новейшие инновационные технологии Citrix Multistream HD, которые позволяют создавать многопоточные соединения, в ICA сеансах.

С помощью системы GoToMeeting и высокой технологичности телефонной связи предоставляется свободный доступ к ежегодным массовым открытым форумам и вебинарам [7]. Компьютерная сетевая система Национального центра по образованию CNET CENTRE NATIONAL D'ENSEIGNEMENT A DISTANCE (CEND, Франция) обеспечивает дистанционное обучение более чем у 350000 пользователей в 120 странах мира. Внедрение коммуникационных каналов обеспечивает подготовку 2500 курсов.

По программам дистанционного образования в западных странах сегодня обучается более миллиона студентов, именно поэтому за последние десятилетия число вузов значительно увеличилось. Компьютерная сетевая система Национального центра по образованию Centre National D'enseignement a Distance (CNED, Франция) обеспечивает дистанционное обучение более чем у 170000 пользователей в 120 странах мира. Сетевая система CNED при помощи *дистанционного образования (FAD)*, направляет на доступ к знаниям и их эволюции в рамках дистанционного обучения (в широком смысле) и передачи знаний.

Система CEND осуществляет конструктивный диалог дистанционного обучения в формате видео-аудиофайлов, с определенным набором необходимой информации лекционных и практических занятий. DL – образовательный инструмент, характеризующийся образовательной эффективностью, в гарантированном качестве и признании неформального обучения [10].

DL – это зонтичная концепция с богатым словарным запасом, высоко-техническая поддержка в подаче цифрового разнообразия охватывает несколько направлений разной подготовки. В цифровом обучении объединяется преподавание технических решений и обучение в формате, который соответствует сегодняшним требованиям по подготовке специалиста

и его Интернет обучения. Онлайн-обучение обеспечивает доступ к образовательному опыту. Онлайн-классы предлагают возможности экспериментального обучения как деятельность, выходящая за рамки конкретного случая, анализа в техническом обучении. Модель Д.А.Колба (1984) экспериментального обучения для структурирования учебных мероприятий обеспечивает основу для интеграции реальных приложений в онлайн образование. Экспериментальная теория определяет обучение как «процесс создания знаний через трансформацию опыта», в котором основное внимание уделяется процессу приспособления. В результате эмпирическое электронное обучение превращается в педагогику онлайн-обучения [8].

Интерактивный процесс обучения, включает преподавание и последующее обучение, характеризующее процесс передачи инструктивной информации между двумя сторонами (инструкторами и учащимися), который позволяет учащемуся приобрести необходимые знания. Он включает в себя курсы, программы и другой образовательный опыт, предоставляемый традиционными средствами печатной документации или онлайн в рамках всего спектра предоставления дистанционной инструктивной информации. Даже через мультимедийные устройства акт общения иногда включает двусторонний обмен между учащимися и преподавателями или со сверстниками [9].

Технологические преобразования усиливают расширение возможностей в обучении, создавая новые отношения к знаниям, порождая подлинные потребности и формы обучения и требуя новых способов достижения этого обучения.

Список литературы

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М.: Изд-во МЭСИ, 1999. – 196 с. EDN RZJXXR
2. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-joe.ru/sod/97/1_97/st064.html (дата обращения: 13.06.2023).
3. Овсянников В.И. Введение в дистанционное образование / В.И. Овсянников, А.В. Густырь. – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2000. – 326 с.
4. Плаксина Н.В. Развитие открытого и дистанционного обучения в странах Западной Европы в конце XX – начале XXI века / Н.В. Плаксина // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – №7 (228). – С. 209.
5. Складенко Т.М. Дистанционное образование: зарубежные концепции / Т.М. Складенко // Инновационные проекты и программы в образовании Образование за рубежом. – 2014. – С. 68.
6. Яриков В.Г. Развитие содержания понятия «дистанционное образование» в педагогических исследованиях / В.Г. Яриков // Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты. – 2002. – №1(3). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rspu.edu.ru/university/publish/pendnauka/2002_1/Yarikov.htm (дата обращения: 13.06.2023).
7. GoToMeeting User Guide. Organizing, Conducting, Presenting and Attending Web Meetings Version 6.0. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.cu.edu/sites/default/files/GoToMeeting_User_Guide.pdf (дата обращения: 13.06.2023).
8. Correia, Ana-Paula Evaluating videoconferencing systems for the quality of the educational experience Evaluating videoconferencing systems for the quality of the educational experience / Correia, Ana-Paula & Liu, Chenxi & Xu, Fan. // Distance Education. Vol. 41. 2020. pp. 429–452. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

https://www.researchgate.net/publication/344405066_Evaluating_videoconferencing_systems_for_the_quality_of_the_educational_experience (дата обращения: 13.06.2023).

9. Martel A. (1999). Formation et technologies en Amérique du Nord: Carrefour de mise à distance et de proximité pour les langues. Études de Linguistique Appliquée, 13. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://archives.ref.ad.ca/recherche/constructivisme/constructivisme.html> [Google Scholar] (дата обращения: 13.06.2023).

10. European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe-2018. (дата обращения: 13.06.2023).

Грязнов Сергей Александрович

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

Кузнецов Михаил Иванович

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

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРИОБРЕТЕНИИ НОВЫХ ЗНАНИЙ

Аннотация: с ранних лет жизни человек формирует воспоминания и получает знания о мире от других и вместе с другими. Тем не менее исследования в области обучения, как правило, сосредоточены либо на обучающимся, либо на обучаемом, а социальное взаимодействие редко рассматривается в качестве составляющей. Статья посвящена поведенческим и нейровизуализационным аспектам социального обучения человека, при этом особое внимание уделяется когнитивным моделям того, как люди получают семантические знания от других.

Ключевые слова: семантические знания, социальное взаимодействие, социальное обучение, получение новых знаний, интерактивное обучение.

На протяжении жизни человек получает информацию и формирует новые концептуальные представления в основном в социальном контексте. Например, дети учатся у родителей и других значимых взрослых дома, школьники и студенты учатся у преподавателей в образовательных учреждениях и делятся своим опытом с другими. Обучение взрослых также происходит в социальном контексте при участии коллег по работе и/или наставников. Исследователи в области антропологии, социологии и психологии развития подчеркивали важность социального взаимодействия для обучения и развития.

Важный компонент человеческого обучения заключается в возможности воздействовать на окружающую среду и взаимодействовать с ней. Например, в детстве мы учимся кодировать свойства объектов с помощью определенных действий (манипуляций) – мы осознаем пространство

вокруг нас, отображая области, где объекты находятся в пределах или вне досягаемости. Однако одиночного действия бывает недостаточно и тогда взаимодействие становится ключом к обучению, осуществляемому во многих формах, включая жесты, манипулирование объектами, язык.

Человеческое обучение относится к любой форме приобретения знаний и навыков. Можно узнавать новую информацию в одиночку, например, запоминая события, читая художественную и научную литературу, однако лучше обучение происходит при взаимодействии с другими людьми посредством передачи информации между членами социальной группы. Важно отметить, что существует несколько способов, применяя которые обучение может стать социальным (в зависимости от роли, которую социальный агент (агенты) играет в процессе обучения человека), включая наблюдение за другими, подражание и интерактивное обучение.

Обучение через наблюдение относится к обучению посредством наблюдения за чьими-либо действиями и/или прослушивания того, как кто-либо передает информацию. Подражание относится к копированию кого-то, а интерактивное обучение предполагает наблюдение и активное действие: и обучаемый, и обучающийся одновременно вовлечены в процесс обучения.

В рамках когнитивных моделей интерактивное обучение определяется двусторонним обменом сигналами, включающим сложно уловимую, но критическую взаимность от обучаемого к обучающему, которая может указывать на понимание (или его отсутствие), а также на внимательность (или невнимательность) и, таким образом, позволяют обучающему настроить свое действие. В контексте «взаимности» здесь выступает любая ответная реакция во время онлайн-обмена, которая информирует собеседника(ов) о качестве обмена (например, кивание при понимании или хмурый взгляд при замешательстве) и, таким образом, возможно, допускает (пере)направление поведения, а также возможность для обучающегося конкретизировать то, что обсуждается. Таким образом, обучение во взаимодействии требует взаимной обратной связи между тем кто приобретает новые знания и тем, кто предоставляет новую информацию. Важно отметить, что независимо от типа контекста для того, чтобы социальное обучение имело желаемый эффект, должны происходить устойчивые изменения в действиях и/или знаниях обучающегося как следствие наблюдения, имитации, либо взаимодействия с другими.

Социокультурная теория когнитивного развития Л. С. Выготского рассматривает концептуальное обучение как внутренний социальный процесс. Однако в современных исследованиях в области когнитивной нейробиологии, особенно во взрослом возрасте, социальная динамика «ученик-учитель» в значительной степени игнорируется. Методы, принятые для изучения человеческого обучения, включали однопользовательские задачи, где участникам требовалось запоминать вещи с карточек/экранов в повторяющихся и строго ограниченных экспериментальных парадигмах. Если говорить конкретно об интерактивном обучении, то большая часть работы с детьми исходила из исследований по овладению языком: они убедительно и последовательно показывают, что социальное взаимодействие является критическим фактором для успешного развития речи [1].

Однако влияние социального взаимодействия на развитие не ограничивается языком. Исследования интерактивного обучения в основном сосредоточены на детях и молодежи, поскольку эти категории считаются типичными учащимися и мало что известно о социальном обучении взрослых (еще меньше известно об интерактивном обучении). Есть некоторые данные, свидетельствующие о том, что социальное взаимодействие действует как катализатор обучения взрослых (как и детей). Так исследователи привели два эксперимента с повторным измерением и контролем, проверив обучение более 50 взрослых во время онлайн-сеансов в разных условиях, специально разработанных для проверки различных социальных факторов. Некоторые факты о необычных предметах (музыкальные инструменты, старинные предметы, экзотическая еда и животные) люди узнавали во время общения с учителем (экспериментатором), а некоторые другие – из видеороликов другого участника, присутствовавшего на предыдущей экспериментальной сессии. В условиях записи видео учащийся принимал участие в социальном обучении с наблюдением, а во время сеансов в реальном времени – непосредственно взаимодействовал с учителем (интерактивное социальное обучение) [2].

Сегодня все более популярным становится гиперсканирование – оно позволяет измерять активность мозга более чем у одного человека одновременно, а это означает, что мозг можно изучать при социальном взаимодействии, а не изолированно. Так, при исследовании гиперсканирования электроэнцефалографии одновременно измеряли мозговую активность четырех учеников и их учителя во время урока естествознания [3]. Был обнаружен альфа-диапазон (8–12 Гц) синхронизации мозга с мозгом (между отдельными людьми), а не внутримозговая альфа-синхрония (внутри отдельных людей). Альфа-диапазон – это хорошо зарекомендовавший себя нейронный индекс внимания, предполагающий, что обучение лучше проходит тогда, когда ученики настроены (или обращают внимание) на учителя, и, одновременно, учитель настроен (или обращал внимание) на учеников.

Существует ряд когнитивных механизмов для объяснения преимуществ интерактивного обучения по сравнению с неинтерактивным, включая значимость стимула, социальное возбуждение, внутреннюю мотивацию, устойчивое внимание, эффекты аудитории, зрительный контакт, совместное внимание, общая преднамеренность и взаимные прогнозы в межагентной динамике. Эти механизмы можно различать на основе того, описывают ли они эффекты только одного человека (например, ученика) или динамику отношений «ученик-учитель». Индивидуальные механизмы включают значимость стимула, социальное возбуждение, внутреннюю мотивацию и устойчивое внимание. Интерактивное обучение является «особым» не потому, что оно социально само по себе, а скорее потому, что социальные контексты имеют некоторые общие черты, которые делают кодирование информации более запоминающимся.

Роль обучающего (преподавателя, наставника) имеет решающее значение в определении результатов обучения. Социальные коммуникативные сигналы (как вербальные, так и невербальные, например, указывание, взгляд) открыто используются обучающим для передачи информации, что более функционально для достижения успешного обучения и служит для поддержания внимания обучающегося и содействия передаче информации. Таким образом, коммуникативные навыки обучающего являются

фундаментальным аспектом, который следует учитывать при изучении человеческого обучения.

Социальное взаимодействие в реальном времени включает богатую и сложную поведенческую динамику с двунаправленными ответами и вводом данных между двумя или более людьми. Такое многогранное явление вряд ли зависит от одного когнитивного механизма, а скорее от ряда когнитивных процессов, которые могут отсутствовать в неинтерактивной ситуации. Во время интерактивного обучения динамика «ученик-учитель» может характеризоваться общей основой и/или общей интенциональностью. Эти механизмы настройки между двумя или более собеседниками позволяют эффективно обмениваться информацией и, в свою очередь, являются полезными в тех ситуациях, когда человек учится в обществе.

Обучения через одиночное действие может быть недостаточно, тогда как обучение во взаимодействии с другими может стать ключевым фактором, способствующим получению новых знаний в реальном мире.

Список литературы

1. Тагирова Р.А. теория когнитивного развития Выготского / Р.А. Тагирова, Л.Р. Шимаева // Достижения науки и образования. – 2023. – №1 (88). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kognitivnogo-razvitiya-vygotskogo> (дата обращения: 25.06.2023)
2. De Felice S. (2021). Social interaction is a catalyst for adult learning in an online context / De Felice S., Villocco G., Hamilton AFdC. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34525343/> (дата обращения: 25.06.2023)
3. Davydenko I. (2019). Brain-to-brain synchronization predicts long-term memory retention more accurately than individual brain measurements / I. Davydenko, E. Laurent, H. Valk [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.biorxiv.org/content/10.1101/644047v1> (дата обращения: 25.06.2023)

Казакова Татьяна Александровна

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

ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ-ДЕЛИНКВЕНТОВ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам профилактики в сфере предупреждения подростковой преступности. В частности, подробно изучен зарубежный опыт деятельности центров реабилитации для подростков-делинквентов.*

***Ключевые слова:** противоправное поведение, воспитательная работа, преступность несовершеннолетних, реабилитация, реинтеграция, реабилитационные центры.*

В настоящее время перед мировым сообществом стоит глобальная задача – предупреждение противоправного поведения подростков-делинквентов. Криминальная активность подростков-делинквентов неуклонно растет. Делинквентное поведение рассматривается как противоправное

поведение личности, отклоняющееся от установленных в данном обществе и в данное время законов, угрожающее благополучию других людей или социальному порядку. Подростковый возраст отличается стремлением к самостоятельности, социальной активности и непониманием, неспособностью нести ответственность за свои поступки. Из-за несформированности личности девушки и юноши легко поддаются постороннему влиянию, копируют поведение, подражают, увлекаются идеей риска, авантюры, быстрого получения выгоды. Проблема делинквентного поведения подростков должна быть во внимании всей общественности. Для дальнейшего развития нашего общества и повышения качества жизни населения необходимо продолжать развивать направления работы по профилактике и борьбе с делинквентным поведением подростков, продолжать совершенствовать законодательство в отношении подростков и создавать условия для организации комплексной профилактики правонарушений несовершеннолетних. Проблему подростковой преступности невозможно решить только лишь посредством применения к подросткам-делинквентам мер, связанных с лишением свободы. Основная задача пенитенциарной системы – дать подростку-делинквенту возможность исправиться и подготовиться к жизни на свободе. Прежде всего, общество должно заботиться о его перевоспитании

На универсальном уровне некоторые из наиболее распространенных шагов включают в себя проведение мероприятий и создание программ для подростков-делинквентов с целью их интеграции в более широкую общественную деятельность. Огромное значение в предупреждении подростковой преступности имеет оптимизация коррекционных, реабилитационных и интеграционных программ, которые являют собой, наиболее эффективный способ сокращения подростковой преступности [1; с 174]. В настоящее время за рубежом накоплен богатый опыт практической реализации программ социальной реинтеграции подростков-делинквентов.

Интересен опыт Швейцарии. Основная задача реабилитационных центров для несовершеннолетних в Швейцарии – приблизить организацию социальной работы к семейному воспитанию. Приоритет отдается психолого-педагогическим методам работы с осужденными, большое внимание уделяется роли религии в ресоциализации несовершеннолетнего, а также креативному, творческому воспитанию. Для социальной работы в пенитенциарных учреждениях для несовершеннолетних характерен дифференцированный подход: адаптационные камеры для вновь прибывших, отдельные камеры для насильников, наркоманов и т. п. Основные задачи Центра: развитие личности, проведение терапии, школьное образование, профессиональное обучение. Основной принцип Центра – Мы уважаем тебя как Личность, но твое деяние не заслуживает уважения и наказываемся.

В центре применения воспитательных мер «Калхрайн» большое внимание при исправительном воздействии уделяется профессиональному обучению и труду. Особое значение в работе с осужденными имеют традиции учреждения. Так, существует ритуал подписания договора с воспитанником. В штате центра состоит священнослужитель. Директор с семьей и многие другие сотрудники проживают непосредственно в зданиях центра. На ферме, в отдельном доме, живет семья сотрудника, а также воспитанники, готовящиеся к освобождению. Можно отметить, что в центре во всем видны

опрятность и порядок, но вместе с тем комфортные условия проживания для воспитанников умышлено не создаются.

Во Франции воспитательные центры принимают под опеку молодых правонарушителей. Эти центры предлагают конкретные решения в каждой трудной ситуации, возникшей у несовершеннолетнего. В центре усиленного воспитания, например, на протяжении 2–3-х месяцев молодые люди живут под присмотром воспитателей (на одного воспитателя приходится двое несовершеннолетних, всего в центре шесть воспитателей). Там разрабатывается программа по возвращению несовершеннолетнего в активную жизнь. Для этого им создаются все условия: они занимаются спортом, общественными работами, воспитатели прививают им интерес к определенным профессиям, продолжению образования и др. В центры срочного размещения в любое время могут взять молодых людей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в основном правонарушителей. Их принимает команда из воспитателей, в составе которой люди разных специальностей, например директор, психолог, повар и др [2, с. 51]. Подростки все время находятся на территории центра, выход в город контролируется, во время прогулок их сопровождают воспитатели. В этом центре они находятся до тех пор, пока не будет разработана программа их возвращения в активную жизнь (обычно 3–4 месяца). Воспитательные центры в открытой среде занимаются сопровождением, наблюдением за несовершеннолетним и его семьей с целью оказания помощи судьбе в принятии правильного решения. Они работают не только с несовершеннолетним и его семьей, но и с ближайшим окружением подростка. Центры дневного пребывания предназначены для реализации программ в открытой среде. Они предлагают воспитательные, образовательные программы и профессиональное обучение.

Деятельность терапевтической исправительной школы «ПеперХэроу» (Великобритания) основывается на психодинамической теории, указывающей на то, что поведенческие проблемы несовершеннолетних возникают под влиянием неблагоприятных жизненных обстоятельств, недостатка родительского внимания, психических травм. Авторы концепции школы уверены, что «жизненный опыт, подорвав психическое развитие подростков, оставил их без внутренних ресурсов, необходимых для поддержания соответствующих взаимоотношений». Именно поэтому жизнь учреждения должна быть «наполнена событиями, доставляющими воспитанникам удовольствие, развлечение, радостное возбуждение, – такой жизненный опыт должен способствовать оживлению и наполнению подавленно пустого и ограниченного мира» воспитанников. Главная задача школы – разработать и создать среду, порождающую творческую и игровую основу для психосоциального развития подростков с проблемами в поведении. Именно поэтому приоритетным направлением работы учреждения является создание организованного терапевтического стиля жизни. Основа воздействия – объединение программ обучения и воспитания с терапевтической программой. Одним из методов терапии выступает периодическое обновление состава группы. Вновь пришедший, не будучи знаком с правилами группы, обязательно их нарушает и оказывается в неудобных ситуациях, создавая на этой основе конфликты. По мнению авторов концепции школы, именно таким образом «из опыта и примеров воспитанникам станет ясно, какое поведение приемлемо и созидательно, и насколько опасно для

них оказаться во власти разрушительного поведения». Группа должна признать, что за контроль над поведением и изменением его в равной мере ответственны и воспитанники, и сотрудники учреждения. Основа работы школы – единое информационное пространство. В процессе терапии задействованы все сотрудники школы, включая директора.

В Японии создана система закрытых центров для несовершеннолетних и молодых правонарушителей различного возраста, где основной функцией психологической службы является поддержка связи с родственниками и близкими. Большинство заключенных включаются в обязательную специальную программу адаптации к условиям отбывания наказания сразу же после попадания в места содержания под стражей. После завершения программы для каждого составляется индивидуальный план ресоциализации, включающий в себя оценки риска рецидива и риска причинения значительного вреда, факторы, влияющие на риск рецидива, предложения по заполнению дефицита личности и факторы формирования риска рецидива и риска причинения значительного вреда.

Прогноз делинквентного поведения подростков благоприятен при комплексной педагогической, психологической и медицинской помощи. Положительный исход определяется в 50–70% случаев. Профилактика должна начинаться с самого раннего возраста. Важно уделять время и силы воспитанию, умственному развитию ребенка, организовывать разнообразный и полезный досуг, поддерживать увлечения спортом, творчеством.

Список литературы

1. Казакова Т.А. Реинтеграция несовершеннолетних осужденных как одна из форм противодействия подростковой преступности / Т.А. Казакова // Борьба с преступностью: теория и практика. – Могилев: Могилевский институт МВД РБ, 2022. – С. 174–177. – EDN RBFBOV
2. Казакова Т.А. Педагогическое обеспечение реализации принудительных мер воспитательного воздействия на несовершеннолетних правонарушителей за рубежом (на примере Франции) / Т.А. Казакова // Высшее образование сегодня. – 2016. – №1. – С. 50–53. EDN VMCHSJ

Кальченко Сергей Владимирович
д-р экон. наук, профессор
Мелитопольский государственный
университет им. А.С. Макаренко
г. Мелитополь, Запорожская область

DOI 10.31483/r-107414

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ КРЕСТЬЯНСКИХ ХОЗЯЙСТВ ПРИАЗОВСКОГО РЕГИОНА

***Аннотация:** статья посвящена исследованию особенностей современного развития семейно-трудовых форм аграрного производства Приазовья. Отмечается важность крестьянских хозяйств в процессе обеспечения эффективного функционирования сельских территорий, а также роль данной категории аграриев в вопросах региональной продовольственной безопасности. В процессе исследования использовались общенаучные и специальные методы, а именно: монографический, метод аналогий, логический и исторический подходы и др. Сформулированы основные направления обеспечения развития крестьянских хозяйств, а также обоснована роль региональных научно-образовательных центров в данном процессе.*

***Ключевые слова:** крестьянское хозяйство, социализация, эффективность, образовательные центры, устойчивое развитие.*

На современном этапе развития Приазовского региона приобретает особую значимость проблема обеспечения занятости местного населения. В системе сельских территорий данный вопрос встает чрезвычайно остро, поскольку невозможность полноценной самореализации приводит к массовой миграции предпринимательской активной части сельских жителей. Одним из способов нормализации демографической ситуации на селе является стимулирование процесса развития крестьянских хозяйств, которые представляют собой одну из наиболее распространенных форм организации производства сельскохозяйственной продукции.

Следует отметить, что в последние десятилетия функционирование данной категории аграриев было существенно ограничено евроориентированной политикой украинского государства. В частности, имели место запреты на реализацию созданной продукции юридическим лицам, а также осуществлялись мероприятия, призванные полностью передать сельскохозяйственные угодья крупным компаниям (зачастую зарубежной юрисдикции).

Также негативное влияние на возможность ведения эффективной хозяйственной деятельности оказало отсутствие системы подготовки кадров для малого аграрного предпринимательства. Имевшиеся научные разработки относительно моделирования деятельности фермерских или личных крестьянских хозяйств с использованием средств малой механизации (автоматизации) не были интегрированы в учебный процесс. Более того, реализации принципов болонской системы в рамках высшей школы

привели к тотальному хаосу в процессе подготовки кадров, когда каждый ВУЗ фактически осуществлял собственную систему обучения.

Данные проблемы в современных условиях усугубляются негативными последствиями военных действий, а также результатами многолетней психологической обработки, проводимой среди населения Приазовского региона, особенно в образовательных заведениях. Указанные обстоятельства обусловили актуальность изучения перспектив оптимизации системы подготовки кадров для малых форм аграрного производства в контексте решения не только экономических, но и гуманитарных вопросов.

Теоретические и практические аспекты функционирования семейно-трудовых форм аграрного производства рассматривались в трудах современных и зарубежных ученых. В частности, в работах Н.П. Макарова, А.В. Чайнова и А.Н. Челинцева были исследованы предпосылки трансформации крестьянских хозяйств конца XIX – начала XXст. Отмечалась важность наличия ин-формационного обеспечения как неотъемлемой составляющей эффективного развития малых форм аграрного предпринимательства. Несмотря на то, что современные реалии существенным образом отличаются от условий 1920-х годов, общие принципы функционирования данной категории аграриев (мотивация к труду, механизм перераспределения доходов и др.) остался в целом неизменным.

Следует отметить, что, в отличие от классического субъекта предпринимательской деятельности, крестьянское хозяйство (даже фермерского типа) имеет двойственную природу, представляя собой в определенной степени образ жизни и вариант субкультуры. Принимая во внимание данные аспекты, нами предлагаются следующие направления развития крестьянских домохозяйств: техника и технологии, экономический анализ, управление ресурсами и культурная социализация.

Одной из задач, которую необходимо решать в процессе работы по данным направлениям, является стимулирование процесса перехода максимально возможного количества крестьянских хозяйств на товарные принципы функционирования. Последние 20 лет около 80% представителей данной категории аграриев Приазовского региона значительную часть произведенной продукции направляли для удовлетворения собственных потребностей. Как следствие их экономическая деятельность была неконкурентоспособной, и они не имели возможности выхода на рынок даже с мелкооптовыми партиями плодово-ягодной продукции. Предлагаемые мероприятия, по нашему мнению, создадут условия для решения этой проблемы.

1. Техника и технологии. В рамках данного направления предполагается параллельное достижение следующих целей: снижение уровня ручного труда, внедрение новых форм механизации и автоматизации производства, расширение отраслевого спектра самореализации крестьянских хозяйств. Следует отметить, что преимущественно большинство представителей крестьянских хозяйств региона достаточно консервативны и в качестве способа сельскохозяйственной самореализации рассматривают около 5–6 направлений, которые используют их знакомые и соседи. В растениеводстве это пшеница и подсолнечник (фермеры), а также зелень и плодовые культуры (личные подсобные хозяйства). Внедрение новых культур, соответствующих природно-климатическим условиям, позволит расширить емкость местного продовольственного рынка, снизит уровень конкурентного противодействия и др. Также следует отметить

необходимость популяризации форм и методов первичной переработки произведенной продукции, поскольку, как известно, реализация даже полуфабриката является более выгодной, нежели сырья.

В данном аспекте важным является ознакомление членов крестьянских хозяйств с моделями организации производства сельскохозяйственной продукции в различных отраслевых направлениях. Необходимо не только указать объемы затрат, доходов и сроки окупаемости, но и оценить степень потребности в кадрах (количество работающих, профессиональная квалификация). Также при этом следует отметить важность обоснования целесообразности личного участия аграриев в подобных проектах.

Таблица 1

Направления развития крестьянских хозяйств Приазовского региона*

Направление	Цель	Задачи
Техника и технологии	Оптимизация уровня технологического обеспечения и эффективности использования технических средств	Обеспечение возможностей внедрения средств малой механизации и автоматизации, а также новых технологических решений
Экономический анализ	Возможность адекватного оценивания результатов хозяйственной деятельности, исходя из социально-экономической природы крестьянского хозяйства	Внедрение форм и методов анализа хозяйственной деятельности, позволяющих оценить влияние результатов производства на уровень развития крестьянского хозяйства
Управление ресурсами	Обеспечение оптимального использования, земельных, трудовых, материально-технических, финансовых и информационных ресурсов	Приобретение практических навыков, связанных с организацией производственной деятельности, а также умением организовать межхозяйственное сотрудничество
Культурная социализация	Обеспечение комфортного проживания членов крестьянского хозяйства в условиях новой системы ценностей	Обоснование объективного характера трансформации морально-этических и культурно-ценностных норм, исходя из принципов устойчивого развития общества

*Исследования автора

2. Экономический анализ. Предполагается внедрение системы методических подходов, позволяющих осуществлять более полный и адекватный анализ деятельности крестьянских хозяйств, оценивая их результативность, а также взаимосвязь между производством и уровнем благосостояния членов семьи. В этой связи следует отметить, что использование классических методик оценки экономической эффективности, основанных на показателях «прибыль», «себестоимость», «рентабельность» и т. д., по нашему мнению, является нецелесообразным. Речь идет о разработке перечня альтернативных показателей, позволяющих оценить характер деятельности крестьянского хозяйства не только в экономическом, но и в социальном аспектах.

В основе анализа результатов деятельности семейно-трудовых форм хозяйствования должно быть оценка удовлетворения потребностей членов домохозяйства, поскольку именно это является конечной целью любых видов его

предпринимательской активности. Данные приемы обработки информационного материала должны быть относительно несложными, чтобы лицо, не имеющее профильного экономического образования, было способно ими воспользоваться. Более того, по результатам применения разработанных методических подходов руководство крестьянского хозяйства должно иметь возможность не только сделать вывод относительно уровня социально-экономической эффективности, но и осуществить прогноз перспектив своего дальнейшего развития. Кроме этого, в случае необходимости производится корректировка характера использования ресурсного потенциала.

3. Управление ресурсами. В данном случае процесс оптимизации использования ресурсного потенциала (земля, труд и капитал) целесообразно дифференцировать, исходя из характера экономической деятельности крестьянского хозяйства (товарный, потребительский, смешанный), а также принимая во внимание стадию его развития (становление, подъем, ликвидация). В большей степени вопросы организации эффективного использования ресурсов касаются хозяйств товарного типа, однако и в данном случае возможны различия в подходах.

В случае, когда объектом исследования (разработки рекомендаций) является отдельно домохозяйство (простое или сложное), ведущее производственную деятельность самостоятельно, целесообразно сосредоточиться на обеспечении четкости выполнения поставленных задач, а также на соответствии профессиональных умений и выполняемых функций, которые зачастую относятся к целому ряду должностей. Для семейно-трудового хозяйства, чья деятельность предполагает значительные масштабы предпринимательской активности, важным является умение формировать межхозяйственные объединения (формального и неформального типов), а также обеспечивать их дальнейшее эффективное функционирование.

4. Культурная социализация. Предполагается формирование позитивной культурной среды, имеющей созидательную направленность. Следует отметить, что Приазовский регион в частности, и Новороссия в целом сформировались как полиэтничное сосуществование наций и народностей, способное к совместному проживанию в рамках единого цивилизационного пространства. Данный подход, по нашему мнению, целесообразно использовать в современных условиях, формируя экономическое обоснование предлагаемых форм интеграции крестьянских хозяйств в создаваемую систему социально-экономических отношений в качестве институционального образования.

В этой связи особая роль отводится региональным научным центрам, на базе которых необходимо осуществлять процесс сбора и обработки информации, отражающей специфику реализации восстановления сельских территорий и участия в этом семейно-трудовых форм хозяйствования. Кроме того, следует обеспечивать постоянную координацию представителей малых форм хозяйственной деятельности, государственных институтов, а также населения регионов.

Список литературы

1. Макаров А.Н. Институционально-эволюционные основы возрождения и развития малого бизнеса на региональном уровне: монография / А.Н. Макаров, А.М. Бобков; под ред. А.Н. Макарова. – Набережные Челны: Изд.-полигр.центр «Мир печати» 2019. – 171 с
2. Макаров Н.П. Организация крестьянского хозяйства / Н.П. Макаров. – М.: Экономическая жизнь, 1927. – 588 с.

3. Чайнов А. В. Краткий курс кооперации / А.В. Чайнов. – Москва: Кооперативное товарищество, 1925. – 80 с.
4. Чайнов А.В. Природа крестьянского хозяйства и земельный режим / А.В. Чайнов, Н.П. Макаров // Труды III Всероссийского съезда Л.А.Р. – М., 1918. – 86 с.
5. Челинцев А.Н. Теоретические основания организации крестьянского хозяйства / А.Н. Челинцев. – Харьков. 1919. – 178 с.

Корнилин Александр Александрович
аспирант
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
экономический университет»
г. Самара, Самарская область

АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА ПОСЛЕ ПАНДЕМИИ COVID-2019

***Аннотация:** в статье затрагивается проблема влияния пандемии COVID-2019 на социальную действительность России. Автор приходит к выводу что, как отдельным странам, так и человечеству в целом нужно со всей серьезностью воспринимать современный глобальный мир.*

***Ключевые слова:** влияние пандемии, российское общество, российский кризис, карантин, COVID-2019.*

Эпидемия коронавируса создала в России новую социальную действительность для граждан и для органов власти. Теоретическая и практическая актуальность темы настоящего исследования обусловлена общей ситуацией мирового и российского кризиса (экономического, политического и интеллектуального, духовного – прежде всего) в условиях пандемии, когда на наших глазах разрушается уклад прежнего мира. Закрывались на карантин целые города и страны, рушилась туристическая индустрия, транспортные потоки, логистика, до сих пор отменяются и переносятся самые разнообразные массовые мероприятия, обваливаются фондовые, валютные и сырьевые рынки, возникает массовая паника и т. д. по мнению Бойко Павла Евгеньевича [1] масштабы кризиса беспрецедентны и сопоставимы с Великой экономической депрессией 1929–1933 гг., ситуацией в экономике после Второй мировой войны, элементами мирового финансового кризиса 2008 г. и т. д.

Мир становится другим и прежним он уже никогда не будет. Все это порождает реальную опасность системного разорения предпринимателей, гиперинфляции, безработицы, тотального сокращения потребительского спроса и т. д., и т. п.

Самым важным и одновременно сложным для понимания фактором выступает кризис прежнего типа мышления. Это кризис обычного для культуры и экономики XX века формальнологического (абстрактно-математического), т.е. рассудочного, узкопрофессионального прагматистского и эмпирического мышления, столь характерного для современной технократической цивилизации. В постпандемийном мире этот тип мышления уже «не работает» как раньше. Он постоянно обнаруживает свою односторонность и, следовательно, невозможность дальнейшего развития в прежнем виде.

Подтверждением этого служат многочисленные разорения ранее вполне успешных крупных компаний, резкое сокращение прибыли мелкого и среднего бизнеса, особенно в области ценностей технократии и общества потребления, в индустрии моды, развлечений, красоты и т. д. И в связи с этим сравнивать свою страну с другими странами с точки зрения того, как существующая политическая организация государства в России и в других странах, характер разделения власти между центром и регионами влияет на результаты борьбы с эпидемией, в том числе с точки зрения ценностей либерального и консервативного устройства государства.

Рассмотрим, что под этими явлениями понимают ведущие российские ученые разных стран, то, есть проведем обзор соответствующей литературы. По мнению Аверина Юрия Петровича граждане оказались под угрозой заражения новым опасным вирусом, в условиях непривычных ограничений, сила которых зависит от решений органов власти. В свою очередь эти органы вынуждены принимать решения по борьбе с эпидемией. От успешности данных решений зависит восприятие действий этих органов.

Повсеместное распространение сети Интернет в России [2], широкий доступ к пандемической информации позволило сравнить различные способы государственной организации с точки зрения того, насколько результативными являются действия органов власти, насколько эффективно работает система здравоохранения. Первая реакция российского правительства на вызов пандемии была достаточно быстрой и решительной. Уровень ограничений, введенный в России в конце марта 2020 года, был выше, чем в большинстве стран мира и чем в большинстве европейских стран Е.В. Гурвич считает, что соответственно, и эффект был впечатляющим: несмотря на то, что эпидемия уже бушевала в столичном регионе, в целом по стране избыточная смертность, как показывает исследование Т. Михайловой, была отрицательной в марте и минимальной в апреле. Причиной столь решительной реакции, возможно, было традиционное внимание российских властей к стратегиям Пекина, который вводил сверхжесткие карантины, но еще более вероятно – опасения за судьбу начатой в январе 2020 года операции по продлению президентских сроков В. Путина. Первоначально предполагалось провести голосование по поправкам в конституцию в конце апреля. В то же время ни размах эпидемии, ни ее смертоносность, ни ее социальные последствия в этот момент толком были еще не ясны.

Надо отметить, что и реакция российского населения в целом была вполне адекватной. Доля не боявшихся заболеть упала с 57% 23 марта до 28% 3 апреля, доля не следивших за информацией о пандемии упала до 20%. Вполне одобрительно были встречены на этом этапе и жесткие действия властей: неправильными эти действия к началу апреля считали лишь 10% опрошенных, а не доверяли информации об эпидемии всего лишь чуть более 20%. Пожалуй, можно даже говорить о кратком периоде своеобразного «ралли вокруг флага» в конце марта – начале апреля 2020 года: эпидемия была воспринята как внешняя напасть и мобилизовала людей.

По мнению Викторова Александра Шагеновича [3] потребление невосполнимых ресурсов вызвало сильное давление на окружающую среду, спровоцировав появление COVID-19 как ответ природы против человеческой цивилизации и показав неготовность современной медицины,

и выявило неравенство различных стран и обществ. Определим особенности формирования новой социальной реальности капитализма через призму следующих методологических положений: неравномерное распространение COVID-19 вызвало не только нарастание негативных моментов в общественном сознании, но и привело к появлению новых форм социального неравенства (экслюзия и инклюзия). Если экслюзия стала обрекать широкие массы населения на бедность и нищету, то неравенство инклюзии противопоставило людей по размеру инвестиций в человеческий капитал и обеспеченностью эффективной медицинской помощью.

По мнению Яницкикого О. Н. пандемия предлагает новые форматы взаимоотношений государства и общества, новые критерии лояльности граждан и легитимности властных стратегий [4]. В известной книге, написанной Клаусом Швабом и автором Ежемесячного барометра Тьерри Маллере, «COVID-19: Большой сброс» («COVID-19: The Great Reset») последствия эксперимента «COVID-19» подразделены на три уровня: Макросброс (на уровне мира, макрорегионов, государств), микро-сброс (на уровне отраслей и компаний), индивидуальный сброс (последствия для каждого отдельного индивида) [5]. Воспользуемся данным подходом для настоящего исследования, построив логику изложения в порядке восхождения от личностных изменений до глобальных и данную статью посвятим уровню «индивидуального сброса».

Отметим, что важной особенностью событий 2020 года было то, что принятие тех или иных мер, проведение тех или иных мероприятий, сопровождалось мощной информационной поддержкой. На наш взгляд, большинство проведенных мероприятий (локдаун, ограничение общения, в т.ч. введение «дистанцирования» и т. п.) не могли бы быть осуществлены без такой информационной поддержки. Для этих целей объемы информации были значительно усилены и был поднят «градус» эмоционального напряжения.

Степень информационного воздействия, на наш взгляд, кратно или даже на порядок, перекрывала степень воздействия на население, бизнес и общество тех медицинских факторов, которые объявлены официальными источниками событий 2020 года. Например, возрос просмотр фильмов на дому, удаленное «посещение» музеев, за которым последовал рост домашнего потребления снеков, которые до этого сопровождало просмотр фильмов в кинотеатрах. При этом привычки, сформированные за это время, для многих будут определять поведение и в последующих периодах. Резкое увеличение процента сотрудников, работающих удаленно, привело к необходимости пересмотра не только графиков работы, получения необходимых технических и коммуникационных навыков, но и перестройку организации взаимодействия в семье, изменения образа жизни. Расширилось применение труда фрилансеров, а также «уберизация (рекрутинга) персонала». В качестве общих замечаний заметим, что многие родители благодаря этому в сочетании с режимом самоизоляции вплотную столкнулись системой образования, определили для себя ее уровень, соотнесли реальную практику работы школы, а также реальный уровень знаний и способностей своих детей с теми представлениями, которые были у них сформированы до этого. В качестве реакции произошло повышение внимания к вопросам обучения, а также вопросам формирования

образовательных траекторий для своих детей, особенностям используемых для этого технологий и методик.

Фаустова М.А. считает, что к основным изменениям можно отнести снижение уровня рациональности и критичности мышления; смещение внимания с социальных и долгосрочных целей на цели выживания, краткосрочные; повышение ценности безопасности здоровья, здорового образа жизни в сочетании с медиализацией общества; произошло осознание ценности личных контактов, как в частной жизни, так и производственной и образовательной сферах [6].

Таким образом, основной урок, который следует из современной ситуации, состоит в том, что и отдельным странам, и человечеству в целом нужно со всей серьезностью и со знанием дела воспринимать современный глобальный мир, адекватно оценивая его.

Список литературы

1. Бойко П.Е. Россия в пандемийном и постпандемийном мире: философский взгляд на мир после пандемии COVID-19: политика, безопасность, экономика и культура – прогнозы будущего через призму настоящего / П.Е. Бойко; под ред. А.С. Евтушенко. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2021. – 285 с. EDN KTTENQ.

2. Аверин Ю.П. Либеральные и консервативные ценности в России: изменение значимости в постпандемическом обществе Covid-19 как фактор отражения социального неравенства / Ю.П. Аверин; под ред. Н. Г. Осиповой. – М.: МАКС Пресс, 2020. 115 с.

3. Викторова А.Ш. Формирование новой реальности и современного капитализма в контексте пандемии COVID-19 и неравенства / А.Ш. Викторова; под ред. Н. Г. Осиповой. – М.: МАКС Пресс, 2020. – 115 с.

4. Яницкий О.Н. Четвертая научно-техническая революция и культура в контексте пандемии / О.Н. Яницкий // Власть. – 2020. – Т. 28. №5. – 300 с. DOI: <https://doi.org/10.311171/vlast.v28i5.7620>. – EDN KPWSRS.

5. Schwab, K., & Malleret, T. (2020). COVID-19: The Great reset / K. Schwab, T. Malleret. – Geneva: World Economic Forum, p. 212.

6. Фаустова М. QR-код доступа к святости / М. Фаустова // Независимая газета. – 2021.

Корнилин Александр Александрович

аспирант
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
экономический университет»
г. Самара, Самарская область

СОВРЕМЕННАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ОБСТАНОВКИ В РОССИИ В НАСТОЯЩИХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается проблема изменения политической системы России. Уделено особое внимание влиянию геополитической нестабильности, вызванной ковидными ограничениями, на социально-политическую обстановку в России.

Ключевые слова: социально-политическая обстановка, современность, ковидные ограничения, изменение политической системы.

Для проведения научного исследования проблем трансформации политической системы современной России и разработки оптимизирующих путей

для обеспечения ее стабильности, а также создания условий для самореализации каждого индивида в общественно-политической жизни страны, включая участие в управлении государством, осуществление своих жизненных принципов и активное участие в институтах гражданского общества и политических партиях, необходимо определить основные понятия, используемые для описания политической системы.

История системных идей насчитывает свои корни еще во времена Античности. Парменид, например, в своей концепции «единства» поднимал вопрос о взаимосвязи части и целого, предвосхищая дискуссию, которая стала предметом интереса в научном сообществе. Однако системные идеи стали активно использоваться благодаря вкладу таких ученых, как А. Богданов в тектологию (теории организаций), Л. Берталанфи в общей теории систем, Н. Винер в кибернетике (теории управления) и И. Пригожин с Г. Хакеном в синергетике (теории самоорганизации). Важно отметить, что первым системные принципы и закономерности описал А.А. Богданов в своей работе «Тектология. Всеобщая организационная наука» предложил научному сообществу использовать организационный подход в области обществознания. Он основывался на том, что общие принципы объединяют организацию природы, человеческой практики и мышления. Сформулированные научные идеи А.А. Богданова были впоследствии применены в кибернетике, включая принцип обратной связи – двойного взаимного регулирования. Я разделяю точку зрения некоторых ученых, которые считают, что А.А. Богданов впервые в российской науке ввел понятие «социальная система» и обратил внимание на ее отличительную особенность – равновесие между внешними и внутренними элементами.

В последующих исследованиях ученые пришли к выводу, что каждая система может быть как открытой, так и закрытой в процессе своего развития. Идеи, высказанные Берталанфи, способствовали развитию синергетики – междисциплинарного направления исследований, которое изучает самопроизвольное возникновение и разрушение, переход от хаоса к порядку и наоборот, присущие всем системам. Важно отметить, что при изучении системы с точки зрения синергетики, она характеризуется такими признаками, как взаимодействие элементов, нелинейность, открытость, подверженность внутренним и внешним колебаниям, возможность перехода в нестабильное состояние, качественные изменения, наличие «эмерджентных качеств», возникновение пространственно-временных или функциональных структур, которые могут быть упорядоченными или хаотическими.

Благодаря работам И. Пригожина, Г. Хакена, Г. Николиса и И. Стенгерса, синергетический метод, основанный на идее самоорганизации объекта, получил широкое признание в научном сообществе. Мы разделяем точку зрения О.И. Чепунова, согласно которой использование идей синергетики в качестве познавательной деятельности позволяет настоящим образом осознать масштаб проблем, в которых важную роль играют необратимые процессы и случайные отклонения от средних значений, возникающие в любых величинах, зависящих от случайных факторов.

В начале системный подход использовался только в естественных науках, но позднее он был внедрен в гуманитарные исследования благодаря работам Т. Парсонса, Дж. Томанса и Р. Мертона. Американские ученые Д. Истон и Г. Алмонд, а также немецкий политолог К. Дойч начали активно применять системный подход в политической науке. Они высказали свое мнение о

воздействии идей синергетики на методы изучения, которые направлены на раскрытие универсальных механизмов самоорганизации сложных систем любого типа, выходящих за пределы традиционного понимания.

Согласно Ю.М. Резнику, создание данных теорий стало одной из главных причин системной революции в социально-научном знании. Они перевернули привычные и традиционные представления о природе, строении и функциях социального мира, аналогично тому, как теория относительности сделала в свое время. Благодаря разработке системного подхода в науке, современная социальная наука рассматривает политическую сферу жизнедеятельности общества как сложный системный объект. Она является одним из видов социальных систем и отражает всеобщее свойство системности материи и социальной жизни. Особенно сильные трансформации произошли в системе в связи с ограничениями, вызванными коронавирусом.

В рамках моих исследований, проведенных для диссертационной работы, я изучил влияние геополитической нестабильности, вызванной ковидными ограничениями, на социально-политическую обстановку в России. Мои статистические данные подтверждают, что введены ограничения в медицинской сфере, такие как карантин и ограничения на массовые мероприятия. Также были внесены изменения в образовательную сферу и ограничено транспортное сообщение. Дополнительные меры, такие как использование масок и перчаток, социальное дистанцирование и самоизоляция, были введены. Кроме того, были применены ограничения для невакцинированных.

На основании представленной информации, я пришел к следующему выводу: в медицинской сфере были введены ограничения, такие как карантин, для борьбы с распространением коронавирусной инфекции. С момента обнаружения первых случаев заболевания, санитарные власти предпринимали активные меры для локализации эпидемии, включая обязательную изоляцию для заболевших и тех, кто контактировал с заболевшими. Изначально длительность карантина составляла 14 дней, но в январе 2022 года она была сокращена до 7 дней для контактировавших. В некоторых регионах вводились дополнительные меры контроля за самоизоляцией, например, в Москве требовалось устанавливать специальные приложения на смартфоны для контроля соблюдения правил самоизоляции.

Одной из первых мер, принятых властями в ответ на пандемию COVID-19, было запрещение проведения массовых мероприятий. Сначала, 16 марта 2020 года, запрет был введен в Москве, Санкт-Петербурге и Самаре, а затем распространился на остальные регионы. В течение 2020 года в России были отменены или перенесены такие мероприятия, как парад на Красной площади 9 мая, голосование по поправкам в Конституцию РФ, Петербургский международный экономический форум, чемпионат мира по хоккею с мячом, а также концерты, музыкальные фестивали и другие спортивные соревнования. Постепенно проведение таких мероприятий начало возобновляться с июня 2020 года.

В Москве первой выставкой, организованной в условиях пандемии, стала книжная ярмарка «Красная площадь», которая прошла с 3 по 6 июня. С 1 августа 2020 года театры и концертные залы начали возобновлять свою работу. В зависимости от эпидемиологической ситуации, власти Москвы и регионов то разрешали, то запрещали проведение массовых

мероприятий, однако для их проведения всегда требовалась санкция санитарных властей.

На июль 2022 года сохранялся также запрет на проведение политических митингов и других аналогичных массовых мероприятий.

В сфере образования были предприняты следующие меры 15 марта 2020 года Министерство просвещения рекомендовало временно перейти на дистанционное обучение в школах и вузах из-за эпидемии. В связи с этим, весенние каникулы для учащихся были продлены, и по всей России школьники и студенты вузов завершили учебный год 2019/2020 в режиме дистанционного обучения. Все экзамены и сессии проводились онлайн, а выпускные вечера проходили виртуально. Однако, 1 сентября 2020 года очное обучение было возобновлено, но вскоре, через полтора месяца, из-за новой волны коронавируса школы и вузы в Москве и других регионах снова перешли на дистанционное обучение. Ограничения на очное обучение были введены после новогодних каникул в 2021 году и применялись только на короткий период во время ухудшения эпидемиологической ситуации. В разных регионах применялись различные подходы к ограничению присутствия учеников в школах: например, ограничения касались только младших классов или, наоборот, только старших классов. Кроме того, были введены ограничения на транспортное сообщение. 30 января 2020 года премьер-министр Михаил Мишустин подписал распоряжение о закрытии границы России на Дальнем Востоке из-за вспышки коронавируса в Китае.

2 февраля ОАО «Российские железные дороги» (РЖД) объявили о приостановке пассажирского сообщения с Китаем с 3 февраля. Затем, с 20 февраля, Россия ввела временное ограничение на въезд граждан Китая на свою территорию, а с 28 февраля также были ограничены авиасообщение и въезд из Ирана. С 1 марта ограничения распространились и на Южную Корею, где также были зафиксированы вспышки коронавируса. 11 марта 2020 года Россия временно прекратила въезд иностранных граждан в связи с эпидемией. С начала осени 2020 года до середины зимы 2021 года, применимо ко всем предприятиям, начиная с 28 октября текущего года, требовалось использовать QR-коды с целью осуществления посещения. Увлекательных мероприятий, были отменены такие как кинотеатры – кинозалы. И только в марте 2022 года были сняты все ограничения в сфере ранее принятых и все прекращено.

На данный момент мною продолжен сбор информации теоретических и статистических данных по теме диссертационного исследования.

Список литературы

1. Пригожин И. Синергетика. Антология / И. Пригожин, Г. Хакен, В. Эбеллинг. – Центр гуманитарных инициатив, 2013. – 530 с.
2. Якунин В.И. Актуальные проблемы государственной политики: учебник для студентов вузов // В.И. Якунин, С.Г. Кара-Мурза, В.Э. Багдасарян [и др.]. – М.: Юнити-Дана, 2017.
3. Володенков С.В. Интернет-коммуникации в глобальном пространстве современного политического управления / С.В. Володенков. – М.: Проспект, 2018. EDN NYITZC.
4. Володенков С.В. Политический менеджмент и управление современными политическими кампаниями / С.В. Володенков. – М.: Проспект, 2019. DOI 10.31085/9785998807060-2019-584. EDN GVBVFU.
5. Гражданский сектор государственного управления / под ред. А.И. Соловьева. – М., 2018.
6. Политика и управление государством: новые вызовы и векторы развития / под ред. А.И. Соловьева, Г.В. Пушкаревой. – М., 2019.

7. Пушкарёва Г.В. Политический менеджмент: учебное пособие / Г.В. Пушкарёва. – М.: Юрайт, 2014. EDN VTURXJ.

8. Пушкарёва Г.В. Идеи и ценности в государственном управлении / Г.В. Пушкарёва, А.И. Соловьёв, О.В. Михайлова. – М., 2018. EDN LDMGQI.

Мазяева Евгения Андреевна

канд. филос. наук, доцент

Сметанкина Людмила Васильевна

д-р филос. наук, профессор

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

СМЫСЛ ВОИНСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ КУРСАНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация: в статье раскрываются содержательные особенности престижа и смысла воинской деятельности и призвания, соразмерность представления курсантов-первокурсников военного вуза о воинской деятельности с традиционным представлением. Авторы приходят к выводу, что со временем военная служба из области профессиональной перерастает в нечто большее – определенный тип личности с присущими ему паттернами поведения и образом жизни.

Ключевые слова: мотивы военной службы, престиж военной службы, смыслы воинской деятельности, ценности военной службы.

Воинская деятельность с момента становления и формирования социума, является особой сферой деятельности, вызывающей почет и уважение среди членов общества. Популярность и престиж ратного труда исторически менялись вслед за изменением социальной структуры общества, специфики мироустройства, внешнего и внутреннего положения государства, результатов войн и военных конфликтов, идеологий, политических режимов и других факторов. Несмотря на амбивалентность общества по отношению к воинской деятельности, с одной стороны, «она «производит» защиту», с другой – несозидательна, а в военное время – разрушительна», этот труд оценивается положительно, главная причина – его общественное предназначение: «осуществляется для проведения государственной политики в области борьбы с внешним врагом и обеспечения защиты общества и его граждан» [1, с. 462]. Сложившийся на протяжении веков профессионально-нравственный облик защитника Отечества, не претерпел кардинальных изменений, несмотря на все метаморфозы российского общества.

Офицерский корпус, всегда занимал особое положение в обществе, гарантирующее его представителям высокий социальный статус. Так, в царской армии периода империи офицер являлся представителем дворянского сословия, его называли «белая кость», что подразумевало чистую

совесть, незапятнанную честь, т.е. честность, внутреннее благородство, личное достоинство, истинное честолюбие, высокое чувство долга и т. д. В XVIII – XIX вв. происходило становление и развитие русской военной школы. Для детей дворян обучение военному делу, подготовка к «офицерству» и служба Отечеству являлись обязательными. В этот период сформировалась замкнутая офицерская каста, занявшая привилегированное положение. Однако к концу XIX в. ситуация изменилась, в связи с ростом возможностей, предоставляемых гражданскими профессиями, особенно в области производства, торговли, сельского хозяйства, суливших быстрое преуспевание. Многие офицеры оставили военную службу.

В советский период престиж военной службы в профессиональном мире возрос. Одна из важнейших причин – централизованность советского общества, повышавшая роль национальных институтов престижа в их влиянии на динамику престижа военной службы, другая связана с оценкой достижений в сфере воинской деятельности – исход Великой Отечественной войны. В современной России за последние 30 лет престиж военной деятельности постоянно повышался от крайне низкого в переломные 90-е (чему способствовала откровенная нищета вследствие экономического кризиса, падение уровня жизни, пробелы в законодательстве, размывающие статус военнослужащего, общий духовно-нравственный кризис на фоне происходивших событий, процветающая дедовщина и т. д. Здесь важно понимать, «материальное обеспечение играет, бесспорно, большую роль, однако центр тяжести кроется не в денежной стороне вопроса (величина окладов). Главное... поднятие престижа офицера в обществе» [2, с. 17]), когда положение военнослужащего в обществе было незавидным, до его стремительного роста на фоне реформирования облика Вооруженных Сил с 2010-х годов.

Текущая военно-политическая обстановка становится очередным испытанием для популярности воинской деятельности. Однако статистика поступающих в военные вузы свидетельствует о том, что стремление стать офицером все же остается приоритетным при выборе рода деятельности для большого числа молодых людей. Стоит отметить, меняется контингент абитуриентов, среди них растет доля тех, кто выбрал военную стезю со знанием дела, имея за плечами опыт службы и участия в боевых действиях.

В этом контексте особый интерес представляет личностный смысл, который вкладывают молодые люди в понятие воинской деятельности, ведь именно он в конечном итоге (материальные факторы в меньшей степени) определяет и мотивацию службы, и самосовершенствование воина, и поддержку решений органов государственного и высшего военного руководства, и готовность его к выполнению задач по предназначению. А также то, насколько личностные смыслы будущих офицеров соразмерны с традиционным образом военнослужащего, неразрывно и навсегда связанного с представлениями о чести, достоинстве и благородстве военного дела.

С целью установления усредненного представления будущих офицеров о смыслах воинской деятельности, да и в целом воинского бытия, авторами проведено исследование путем анализа ответов курсантов первого года обучения (в первом семестре) на вопрос «Что для меня значит быть военным?». Вопрос открытый, требовал от респондентов развернутого ответа и рассуждений о разных сторонах воинского труда. Выборка составила 74 курсанта первого года обучения Военной академии связи.

Следует отметить, что практически все респонденты уже в начале обучения четко выделяют профессионально-должностное, социальное и личностно-нравственное измерение военной службы и развивают свои мысли именно с этих трех позиций.

Для большинства первокурсников, естественно, воинский долг сопряжен с защитой родных, близких и Родины как обобщенного смысла всего, что человеку дорого, что составляет суть его жизни.

В профессионально-должностном измерении офицер представляется респондентам как образец дисциплинированности, воспитания и культуры. «Быть военным – значит служить на благо своей страны, защищать ее целостность, суверенитет и интересы», «быть профессионалом своего дела, человеком, который не работает на Родину, а преданно служит ей и в ситуации опасности готов пожертвовать единственным, что у него понастоящему есть – своей жизнью». Человек военный обязан быть интеллектуальным, широко образованным, смелым и смекалистым, уметь применять знания и навыки в нестандартных ситуациях, находить конструктивный выход из самых сложных проблем, быть «бдительным, сильным, опытным, знать, уметь, владеть боевыми навыками», «быть хорошим психологом, дипломатом и оратором, способным решать сложнейшие задачи в стрессовых условиях».

Абсолютно все респонденты оценивают престиж военной профессии очень высоко и отмечают сознательность своего выбора, считают профессию офицера перспективной. Критериями престижа военной службы для респондентов выступают прежде всего духовно-нравственные критерии, выраженные в том, что «из поколения в поколение военный человек отдает свою жизнь на защиту Родины, осознает и понимает, что он защищает не только сугубо эгоистические интересы, но и совершенно посторонних людей и их интересы». С другой стороны, отмечаются и важные материальные критерии военной службы, выраженные в том, что «государство несет широкие материальные и правовые обязательства перед приверженными ему офицерами». Однако, приоритет все же за нематериальными ценностями – «моральные ценности у воина должны быть развиты больше материальных, ведь на подвиг он идет не ради денег, а ради защиты Родины, семьи, товарищей, платят за это даже ценой своей жизни, которая не может быть измерена деньгами».

Офицер, с точки зрения первокурсников – лицо государства, лицо командного состава Вооруженных Сил, чтущее как святыню воинские традиции и ритуалы, воплощающие в себе гигантский военный опыт предыдущих поколений, морально-нравственный облик и особую социальную значимость предназначения. «Офицер – это стратег, который приобретает не только военные знания и навыки, но и овладевает искусством эффективной коммуникации, приобретает высокие моральные черты». «Быть военным – значит быть уважаемым человеком, помогать народу не только в годы войны, но и в мирное время. Значит быть должным своему государству и народу, чтобы над головой всегда был мир и покой».

Респонденты понимают, что военная форма накладывает определенные обязательства и предъявляет серьезные требования к человеку со стороны социума и в силу этого, человек в форме должен, независимо от обстоятельств, ассоциироваться с человеком «порядочным, опрятным и подтянутым, грамотным, дисциплинированным и культурным». «Быть военным – это не просто носить мундир, а осознавать ответственность,

которая идет вместе с офицерскими погонами перед собой, семьей, государством и обществом»

Отмечается так же и рутинная сторона армии, связанная с бременем определенной несвободы, ограничений, необходимости подчинения, не всегда логичным и рациональным особенностям быта и службы, перекладыванием ответственности, излишней «показушностью» службы. Тем не менее абсолютное большинство респондентов расценивает эту рутину как необходимость, закаляющую силу, волю и дух, необходимые при выполнении задач по предназначению.

В личностно-нравственном измерении военной службы для будущих офицеров особое значение приобретают этика и мораль военной службы, понятия воинского долга, офицерской чести и достоинства, принципы единоначалия и войскового товарищества. «Быть военным не каждый сможет, необходима отвага и мужество, а также честность перед близкими и обществом. Военный должен быть образцом для подражания как для детей, так и для новобранцев». «Офицер – эталон настоящего мужчины».

Для многих курсантов быть военным – это еще и семейная традиция, носить форму они хотели с детства и хотят, чтобы и их будущие дети гордились ими и продолжали династию, «я, как и мои родители, хочу и буду защищать нашу страну!». Интересно упомянуть мотивы, подтолкнувшие военнослужащих, имеющих опыт войсковой службы, к возобновлению учебной деятельности именно в военном вузе (рис.1). Большинство курсантов, имеющих опыт военной службы (52%), узнавших армию «изнутри» уверены в том, что военная служба представляет собой хорошую возможность обеспечить свое будущее и будущее своей семьи, они уверены в стабильности службы, социальных гарантиях, предоставляемых военнослужащим и членам их семей, достойном уровне дохода, ранней пенсией и других преимуществах государственной службы, то есть мотив исключительно прагматический. Однако, следующий по частоте выбора мотив скорее идеалистический – желание стать военным в широком смысле этого слова. 46% респондентов не просто хотят получить высшее образование, а именно стать профессиональным военным, для которого характерна определенная система ценностей и образ жизни, ставшие им близкими за время службы.



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

Следующим по значимости мотивом выступает снова прагматическое стремление получить бесплатное высшее образование, для трети

первокурсников поступление в военный вуз – единственная возможность повысить уровень образования и занять более выгодную социальную позицию. Для 17% респондентов поступление в военный вуз, получение первого офицерского звания, обязательное распределение к месту прохождения службы, достойный уровень оплаты воинского труда представляется возможностью повысить свой социальный статус по сравнению со статусом родителей, вырваться из социальных условий, которые их не удовлетворяют и «попытать своего счастья в жизни». Желание продолжить династию военных характерно лишь для 14% респондентов, хотя и офицеров среди родителей первокурсников из войск не много, тем не менее часть курсантов имеет среди родственников военнослужащих, которые своим примером мотивируют их к военной службе. В незначительных случаях курсанты в качестве мотивации поступления в военный вуз назвали безысходность и просьбу родителей (1,5%) [3, с. 4–5].

Ответы респондентов свидетельствуют о том, что со временем военная служба из области профессиональной перерастает в нечто большее – определенный тип личности с присущими ему паттернами поведения и образом жизни. Курсанты быстро входят во вкус военной жизни и находят в ней смыслы и радости, которые, становясь доминантами, они уже не променяют на гражданскую жизнь и реализацию. Это говорит о довольно ранней самоактуализации курсантов как будущих военных профессионалов. В целом смысловая нагрузка, которую несут в себе ответы курсантов о воинском труде соизмеряется с традиционным представлением об облике военнослужащего и смыслах воинской деятельности.

Список литературы

1. Прокофьев С.Я. Философия: учебник для военных вузов / С.Я. Прокофьев, Л.В. Сметанкина. – СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2021. – 514 с.
2. Офицерский корпус русской армии // Российский военный сборник. – №17. – М.: ВУ, Русский путь, 2000.
3. Мазяева Е.А. О мотивах поступления военнослужащих с войсковым опытом в военные вузы / Е.А. Мазяева, Л.В. Сметанкина, Н.К. Карпов // Педагогика, психология, общество: от теории к практике. – Чебоксары, 2022. – С. 22–25. – EDN FCMZGN

Пироговская Надежда Георгиевна
магистр, воспитатель, заместитель заведующего
МБДОУ г. Иркутска детский сад №34
г. Иркутск, Иркутская область

ПРОТИВОРЕЧИЯ В РАБОТЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С РОДИТЕЛЯМИ (ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ) ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматриваются причинно-следственные связи низкой активности родителей (законных представителей) обучающихся во взаимодействии с образовательной организацией. Ошибки образовательной организации в организации работы в данном направлении. Дается общий алгоритм выстраивания работы с родителями, рекомендации по недопущению спада заинтересованности в сотрудничестве со стороны родителей.

Ключевые слова: образовательные отношения, участники образовательного процесса, дошкольное образование, воспитание, развитие, взаимодействие, сотрудничество, формы организации, мероприятия, работа с родителями.

В настоящее время остро стоит вопрос взаимоотношений между родителями и подрастающим поколением. Для успешного развития и воспитания гармоничной личности важны не только любовь и внимание, но и микроклимат в семье. Для воспитания благополучного, успешного ребёнка главным условием является поддержка и внимание близкого окружения. Однако в последнее время педагогам общего образования всё больше приходится наблюдать скрытое детское неблагополучие (ребёнок по разным причинам обделён вниманием близких). Дети недополучают внимания и заботы со стороны членов семьи, живут в условиях родительской депривации.

Всё чаще педагоги сталкиваются с мнением родителей (законных представителей) обучающихся, что образовательное учреждение «обязано» выполнять образовательные функции и нести ответственность за результаты и последствия образования. При этом родители становятся в позицию контролирующего субъекта, снимая с себя эти функции и ответственность, как с первого и самого главного социального института в вопросах воспитания и обучения.

Конечно, к такой позиции родителей (законных представителей) общество пришло не в один момент. Это является следствием социально-экономических, политических, информационных, демографических факторов. Большую роль здесь можно отвести, по-нашему мнению, большому влиянию информации из сети интернет, где каждый имеет право разместить и посмотреть любую информацию. Зачастую, в погоне за просмотрами, лайками, популярностью наряду со взрослыми и дети выкладывают информацию (видео- или текстовые материалы) негативного,

покирующего содержания. И часто объектом негатива является образовательная организация.

В советское время педагог был авторитетом и для ребёнка, и для взрослых. Педагогов считали «интеллигенцией» и относились с большим уважением. К сожалению, сейчас педагогов стараются больше уличить в чём-то и обвинить.

Таким образом, мы в работе дошкольного учреждения уделяем особое внимание развитию взаимодействия участников образовательного процесса. Вовлечь родителей как полноценных, полноправных участников, избежав заорганизованности и скучных шаблонных форм организации – сложнейшая педагогическая задача.

В большинстве дошкольных учреждений наблюдается тенденция: спад интереса и участия родителей воспитанников в мероприятиях, организуемых детским садом в период с 3-х до 6-ти летнего возраста ребёнка. Т.е. высокий процент участия из числа родителей отмечается в первый год поступления детей (2–3 года) в дошкольное образовательное учреждение: родители посещают все собрания, активно участвуют в конкурсах, мероприятиях, в организации предметно-пространственной среды, проявляют инициативу, высказывают свои предложения и т. п.

Далее сотрудничество и участие родителей становится менее активным и насыщенным, постепенно сводится к минимуму (подготовка ребёнка к участию в утреннике – одеть, прорепетировать слова; беседа о самочувствии, поведении воспитанника), на родительские собрания приходит менее 50% родителей, участие в конкурсах и организации предметно-пространственной среды – 15–20%. Как отмечают педагоги остаются в сотрудничестве родители с активной жизненной позицией, с высоким уровнем ответственности.

Интерес и участие родителей в жизни детского сада снова возрастают к моменту перехода ребёнка в подготовительную к школе группу (6–7 лет). Т.е. родители в данный период обеспокоены уровнем готовности своего ребёнка к переходу в следующий этап жизни, в новый социальный институт – школу. Возрастает процент участия родителей в родительских собраниях, обращений к индивидуальным консультациям, интерес к мероприятиям, особенно с участием социальных партнёров учреждения.

Таким образом высокий уровень заинтересованности родителей (законных представителей) обучающихся во взаимодействии с детским садом в начале и конце образовательных отношений.

Та же тенденция наблюдается в общем образовании.

Как работники образовательной системы мы можем скорректировать данную тенденцию нестабильности интереса со стороны родителей к сотрудничеству с образовательной организацией.

Для выявления причин данной тенденции мы провели анонимный опрос среди родителей воспитанников дошкольных образовательных учреждений Ленинского района г. Иркутска в возрасте 3–6 лет о потребностях в воспитании и развитии ребёнка, о более привлекательных, интересных формах мероприятий. В данном опросе приняло участие 52% родителей, что также может говорить об участии в опросе более активных родителей. Хотя, этот метод не даёт нам полной картины потребности родителей, но еще раз подтверждает наличие тенденции спада участия родителей в мероприятиях.

Обобщая ответы родителей на вопросы опроса, мы выявили следующие причины потери интереса родителей (законных представителей) воспитанников к взаимодействию с образовательным учреждением: однообразие, ограниченность, формальность форм – родительские собрания, на которых воспитатель «что-то рассказывает общее», «перечисляет, что необходимо подготовить для занятий, конкурсов», родители – пассивные слушатели, зрители. Предложения, высказываемые родителями по удовлетворению потребности в вопросах воспитания и развития: практические занятия по развитию способностей, по устранению нарушений в поведении, развитии; чаще проводить мероприятия (круглый стол, митап, собрание и т. п.) с обсуждением вопросов со стороны родителей по работе детского сада; участие родителей в утренниках в роли персонажа или с показом творческого номера, организация творческих семейных конкурсов и т. д.

То есть, имеет место говорить о том, что родители желают участвовать во взаимодействии с дошкольным образовательным учреждением в роли активного участника, а не пассивного слушателя и зрителя.

Параллельно с опросом родителей мы проводили опрос среди воспитателей и специалистов ДОУ Ленинского района г. Иркутска о формах организации, используемых образовательными организациями в работе с родителями воспитанников. Основными формами организации взаимодействия педагоги отмечали: родительское собрание, подготовка к утреннику, участие ребёнка в конкурсе, подготовка группы к началу учебного года, подготовка площадки для прогулок к летнему и зимнему сезонам и т. п. Таким образом, можно сделать вывод, что воспитатели привлекают родителей воспитанников в основном к физической помощи.

Но, согласно п.2 ст.44 *Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации»*, «Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития.». То есть, дошкольные учреждения сами минимизируют, унифицируют свою деятельность в данном направлении работы с родителями. Значит, тенденция спада интереса и участия родителей обучающихся во взаимодействии с образовательной организацией является закономерным следствием действий самой образовательной организации. Так как не учитываются интересы родителей, их потребности в вопросах воспитания и развития, работа сводится к формальным взаимоотношениям.

В данном направлении следует разработать стратегию, принципы и этапы взаимодействия, составить систему работы, подобрать различные формы организации мероприятий, включая не только традиционные, но и нетрадиционные формы с использованием современных технических средств.

Планомерная систематическая работа по взаимодействию специалистов ДОУ и родителей (законных представителей) обучающихся будет способствовать конкурентоспособности дошкольного учреждения на рынке образовательных услуг, выполнению муниципального задания, повысит рейтинг учреждения, позволит работать в режиме развития. И, как немаловажное для работников учреждения, даст рост в заработной плате сотрудников. Для родителей (законных представителей) обучающихся

активное участие даёт возможность повысить свою компетентность в вопросах воспитания и развития детей.

Список литературы

1. Головинова А.А. Педагогическое партнерство семьи и дошкольного образовательного учреждения / А.А. Головинова, Д.А. Чернышев // Вестник ДонНУ. Сер. Б: Гуманитарные науки. – 2019. – №1. – С. 138–146.
2. Попова Н.М. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ / Н.М. Попова // Воспитатель ДОУ: Практический журнал. – 2012. – №3. – С. 103–107.
3. Семичев Д.М. Использование информационно-коммуникативных технологий в организации взаимодействия воспитателя с родителями воспитанников / Д.М. Семичев // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2014. – №6. – С. 41–44. EDN RNXXZQ
4. Тонкова Ю.М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / Ю.М. Тонкова, Н.Н. Веретенникова. // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 71–74. EDN VMQWHV
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.

Соколов Александр Дмитриевич

аспирант

ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет
технологий управления и экономики»

г. Санкт-Петербург

Научный руководитель

Печерица Елена Васильевна

канд. социол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
экономический университет»

г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается социальное предпринимательство как вид деятельности, которое в настоящее время получило широкое распространение. Но, к сожалению, исследований, посвященных данной теме, немного. До конца не изученным остается вопрос о происхождении и сущности социального предпринимательства. Дискуссионный характер носят такие направления исследования, как сфера деятельности, ресурсные возможности, функциональная значимость социального предпринимательства.*

***Ключевые слова:** социальное предпринимательство, сфера деятельности, ресурсные возможности, функциональная значимость социального предпринимательства.*

Процесс институционализации данного вида деятельности находится в состоянии разработки. Проблемой также является отсутствие четкого понятийного поля определения социального предпринимательства, его практического и эмпирического закрепления за установленным характером деятельности.

В имеющихся научных исследованиях применяются два подхода к определению термина «социальное предпринимательство»:

– в узком смысле оно рассматривается в качестве сферы деятельности некоммерческих организаций, направленной на получение дохода. Данный подход зародился в США в 1980-е годы, когда большинство некоммерческих организаций столкнулось с проблемой отсутствия государственного и частного финансирования: выживать приходилось самостоятельно, поэтому сферой их коммерческой деятельности стало оказание различного рода социальных услуг на материальной основе;

– в широком смысле социальное предпринимательство представляет собой социально ориентированную деятельность организаций как коммерческого, так и некоммерческого сектора, направленную на получение прибыли путем решения социальных проблем обслуживания.

В западной научной литературе прослеживается четкое содержательное отличие в определениях терминов «социальное предприятие» (деятельность в социальной сфере, направленная на получение дохода) и «социальное предпринимательство» (социальная стратегия развития общества). Данную проблему рассматривали в своей работе Г. Диз и Б. Андерсон, объясняя различие в понимании терминов историческими и ментальными особенностями развития западного общества.

Применение термина «социальный эффект» к социальному предпринимательству в научной сфере восходит к работам, посвященным корпоративной социальной ответственности.

Ученые М. Халме и Ю. Лаурила создали свою типологию корпоративной социальной деятельности, базирующуюся на трех переменных: филантропии, интеграции и инновации. Если рассматривать природу социального предпринимательства в рамках предложенной теории, то она должна стать одной из основополагающих составляющих инновационной переменной.

При рассмотрении положения, в котором корпоративная социальная ответственность выступает в качестве инновационной сферы развития конкуренции, направленной на получение обществом максимального положительного эффекта от предоставленного блага, разработчики ввели в научный оборот определение общей ценности в качестве одновременной выгоды от взаимодействия бизнеса и общества.

Исследователи Дж. Остин, Г. Стивенсон и Дж. Вей-Скиллерн, проанализировавшие два вида предпринимательства коммерческое и социальное в зависимости от основополагающей цели деятельности, делают вывод, что социальное предпринимательство, в отличие от коммерческого, ориентировано на создание благ, представляющих ценность для развития общества.

М. Юнус и А. Жоли рассматривают социальное предпринимательство в качестве политического инструмента, обеспечивающего сохранение стабильности и снижение общественной напряженности, финансовая стабильность которого зависит от тенденции государственной политики

Цель социального предпринимательства, по мнению ученых, получение равновесного дохода от экономической и социальных сфер деятельности. Финансовая успешность социального предпринимателя зависит от его способности распоряжаться своими ресурсами.

Не все исследователи считают, что социальные предприятия должны иметь большую материальную базу ресурсов. Так, представители научной школы социального предпринимательства значительно ограничивают их

ресурсы условиями свободного рынка, в рамках которого осуществляется деятельность.

Финансовая устойчивость социального предприятия не всегда является синонимом его финансовой окупаемости, так как социальные организации могут существовать за счет различных дотационных инвестиций и при этом быть материально благополучными. Признак окупаемости социального предприятия второстепенная характеристика его финансовой устойчивости, которая в большинстве случаев нигде не отражается, но фактически ряд социальных предприятий не способен к самоокупаемости своей деятельности.

Основными теоретиками современного подхода к восприятию социального предпринимательства являются Дж. Мэйр и И. Марти, определяющие его в качестве процесса организации производственных ресурсов с целью удовлетворения общественных потребностей А. Н. Макаревич и Т. Ю. Сазонова выделяют следующие отличительные характеристики социального предпринимательства как процесса осуществления деятельности в социальной сфере: достижение положительного социального эффекта заблаговременно запланированный результат воздействия на общество; новаторство – обязательный элемент, подразумевающий использование производственных сил в новом качестве; самоокупаемость – в первую очередь за счет прямых источников дохода, полученных от результатов работы.

А. А. Московская считает ключевой характеристикой социального предпринимательства элемент новаторства, приложенный к производственным ресурсам с целью удовлетворения общественных потребностей. В результате своей деятельности социальные предприниматели выступают своеобразными драйверами развития экономической системы, мобилизуя ее ресурсы, создавая новые комбинации производственных мощностей.

Основоположниками конфликтологического взгляда на теорию солидарности являются К. Маркс и Ф. Энгельс, рассматривавшие процесс построения общественной солидарности через конфликт, в ходе которого происходит объединение угнетенных против угнетающих.

В современном обществе наибольшую популярность приобретает индивидуалистический принцип жизнедеятельности, происходит нарастание общественных противоречий, неуклонно возрастает социальное неравенство; разрыв между богатыми и бедными увеличивается, концепция социальной солидарности теряет свою актуальность.

Процесс участия реализуется за счет коммуникационной связи между индивидами и сообществами. Он охватывает всех индивидов и организации, которые выступают его субъектами, реализующими социально значимые цели и задачи. Процесс участия включает все возможные субъекты социальной сферы: государство, коммерческие, некоммерческие организации, формальные, неформальные группы, индивидов. Подобный процесс способствует формированию коллективного сознания и восприятия.

Социальное предпринимательство можно назвать формой гражданского участия со сложной коммуникационной системой взаимосвязи, в которой одновременно взаимодействуют производители, потребители и все остальные заинтересованные стороны, включая государство

Такая форма гражданского участия, как социальное предпринимательство, имеет следующие признаки:

– улучшение жизни людей путем решения ряда социальных проблем – миссия социального предприятия;

- воспроизводство новых стандартов жизнедеятельности общества; обладание нормативно закреплённым статусом, позволяющим осуществлять социально ориентированную деятельность;
- получение прибыли от результатов своего труда;
- создание коммуникационной общественной сети вокруг предприятия, позволяющей с некоторой периодичностью приобщать общественность к социально ориентированной деятельности.

Социальное предпринимательство, разрешая целый спектр общественных проблем, закономерно приводит к глобальным изменениям социальных процессов, без которых не представлялось бы возможным решить ряд исходных проблем.

В российском законодательстве практически отсутствуют нормативно-правовые акты, закрепляющие положение социального предпринимательства. Это общественное явление впервые было упомянуто в Приказе Министерства экономического развития РФ от 20 мая 2011 года N 2275. В Министерстве сегодня активно обсуждается вопрос институционализации социального предпринимательства.

Существует официальное определение социального предпринимательства, которое сформулировано в приказе Минэкономразвития России от 24 апреля 2013 года № 220 «Об организации проведения конкурсного отбора субъектов РФ...». В этом нормативно-правовом акте социальное предпринимательство трактуется как социально ответственная деятельность субъектов предпринимательства, направленная на решение социально значимых проблем. В данном законодательном акте отсутствуют какие-либо дополнительные критерии определения социального предпринимательства, что в значительной степени расширяет число потенциальных организаций, которые могут считаться социальными.

В Федеральном законе от 12 января 1996 года № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» приводится определение: для некоммерческой организации извлечение прибыли не является основной целью, кроме того, организация не делит заработанную прибыль между участниками.

Социальное предпринимательство фактически всегда должно являться социально ответственным бизнесом. Однако на практике социальные предприниматели часто пренебрегают качеством оказываемых услуг, ответственным бизнесом их при этом не назовёшь, как и социальными предпринимателями.

Таким образом, социальное предпринимательство как процесс может быть представлено в качестве следующих организационных форм: некоммерческих организаций, осуществляющих социально ориентированную деятельность, приносящую прибыль; коммерческих организаций, реализующих программы корпоративной социальной ответственности; предпринимателей, осуществляющих социально направленную деятельность с целью разрешения социальных проблем.

Вывод: за счет делегирования ряда функционально значимой деятельности частному бизнесу происходит значительное расширение компетенций последнего, что способствует формированию новых социально-экономических общественных благ.

Список литературы

1. Док О. Социальное и коммерческое предпринимательство: сходства и различия / О.Док, Г. Стивенсон, Дж. Вей-Скиллерн // Вестник С.-Петерб. ун-та. Сер. «Менеджмент». – 2010. – №3. – С. 115–145.
2. Московская А.А. Социальное предпринимательство в России и в мире: практика и исследования / А.А. Московская. – М. : Издат. дом Высш. шк. экономики, 2011. – С. 99. EDN VTBPQH
3. Boschee J. Toward a better understanding of social entrepreneurship: some important distinctions / J. Boschee, J. McClurg // Berkeley School of Law. – 2003. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.law.berkeley.edu/php-programs/courses/fileDL.php?fID=7289>. (дата обращения: 12.06.2023).
4. Alter K. Social enterprise typology / K. Alter // Virtue Ventures LLC. – 2007. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orlbank.com/wp-content/uploads/2012/03/Social-Enterprise.pdf>. (дата обращения: 12.06.2023).
5. Маркс К. Экономические рукописи 1857–1859 гг. / К. Маркс. – С. 183.
6. Кадол Н.Ф. Социальное предпринимательство в рыночной и переходной экономике: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2009. – EDN NKZPYH
7. Приказ Минэкономразвития России от 20 мая 2011 г. № 227 «Об организации проведения конкурсного отбора субъектов РФ, бюджетам которых в 2011 году предоставляются субсидии для финансирования мероприятий, осуществляемых в рамках оказания государственной поддержки малого и среднего предпринимательства субъектами РФ» // Министерство экономического развития РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/smallbusiness/doc20110520013>. (дата обращения: 12.06.2023).
8. Приказ Минэкономразвития России от 24 апреля 2013 г. № 220 «Об организации проведения конкурсного отбора субъектов РФ, бюджетам которых в 2013 году предоставляются субсидии из федерального бюджета на государственную поддержку малого и среднего предпринимательства субъектами РФ» // Министерство экономического развития РФ.
9. Селин М.А. Социальное предпринимательство: тенденции, проблемы и перспективы распространения в современной России / М.А. Селин // Студенческий научный форум [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/5816.pdf>. (дата обращения: 12.06.2023).
10. Sagawa S. Common interest, common good: creating value through business and social sector partnership / S. Sagawa, E. Segal // California Management Review. – 2000. – Vol. 42. – №2. – P. 105. EDN DGKKYV
11. Баталина М. Обзор опыта и концепций социального предпринимательства с учетом возможностей его применения в современной России / М. Баталина, А. Московская, Л. Тарадина // Препринт WP1/2008/02. – М.: ГУ ВШЭ, 2008. – 84 с. EDN QTDDTJ
12. Гришина Я.С. Некоторые аспекты зарубежного опыта государственного управления социальным предпринимательством / Я.С. Гришина // Право. Законодательство. Личность. – 2012. – №2(15). – С.77–83. – EDN QALUCZ
13. Кикал Д. Социальное предпринимательство. Миссия – сделать мир лучше / Д. Кикал, Т. Лайонс. – М.: Альпина паблишер, 2014. – 309 с.
14. Макаревич А.Н. Сущность и специфика социального предпринимательства в России / А.Н. Макаревич // Российское предпринимательство. – 2012. – №24. – С.52–56. – EDN PKMIV
15. Манахова И.В. Социальное предпринимательство как экономическое явление / И.В. Манахова // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2011. – №4. – С. 166–174. – EDN ONZQLZ

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Грязнов Сергей Александрович

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

Кузнецов Михаил Иванович

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

СОЦИАЛЬНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в современных условиях волонтерство представляет собой мощное общественное движение, важнейшую роль в котором играют молодые люди. Актуальность статьи определяется развитием волонтерского движения как формы пропаганды, роста и повышения уровня социализации молодежи на современном этапе развития российского общества. В рамках новой реальности волонтерство является важным способом приумножения и наращивания социального капитала молодого поколения, а также способом развития его общественно-политической и духовной активности.*

***Ключевые слова:** студенческое волонтерство, социальное регулирование волонтерства, добровольность, гражданская позиция.*

В настоящее время приоритетным для России является рост населения. Причем это касается не только демографического роста (решения демографической проблемы), а, прежде всего роста социального капитала граждан, повышения интеллектуального и общественного уровня жизни. Сегодня волонтерская деятельность становится традиционной формой решения общественно значимых задач и демонстрирует высокий потенциал добровольчества как ресурса, способного оперативно реагировать на различные чрезвычайные ситуации и снижать социальную напряженность в обществе.

Одним из наиболее полных источников данных о волонтерской деятельности является портал Dobro.ru. Так, согласно данным портала, общая численность волонтеров в 2023 году составляет почти 5 млн человек [1]. Данные социологических исследований свидетельствуют о том, что наибольшую активность в волонтерском движении проявляет студенческая молодежь. Больше всего волонтеров среди студентов в столице России – Москве, где их число достигает свыше 380 тысяч человек (добровольческую деятельность в столице развивают 150 волонтерских центров на базе вузов).

Волонтерство помогает студентам приобретать новые знания и навыки, раскрывать личный потенциал и заводить новые знакомства. При участии студентов ежегодно проводится множество значимых мероприятий, в том числе «Бессмертный полк», День молодежи [2]. Наиболее

популярными и востребованными видами волонтерской деятельности среди молодежи являются эпизодическая и общественная деятельность в области сохранения исторического и культурного наследия. Например, музеи часто задействуют волонтеров на ежегодных творческих акциях, фестивалях. Так, при участии волонтеров проводится познавательная акция «Ночь музеев». Также набирает популярность событийное волонтерство, направленное на организацию и проведение крупных мероприятий местного, регионального, федерального и международного уровней (помощь в проведении конференций, конгрессов, форумов, концертов).

В целом наиболее востребованы виды деятельности, предполагающие личные нематериальные ресурсы (время, эмоции); готовность к участию в ликвидации последствий катастроф, аварий, стихийных бедствий; благоустройство территории; помощь бездомным животным, зоопаркам, заповедникам; работа с детьми-сиротами и детьми из неблагополучных семей. Современные студенты – это «двигатели» современного волонтерства – они способны предложить и реализовать множество социально полезных инициатив. Необходимо напомнить, что добровольческая (волонтерская) деятельность относится к благотворительной деятельности, на нее распространяется действие Федерального закона от 11 августа 1995 г. №135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)».

Значимой проблемой, связанной с развитием и совершенствованием социальной регламентации волонтерского движения, является расширение информационно-коммуникационного обеспечения за счет улучшения волонтерской общественной среды, а также повышения оценки публичной значимости волонтерства. В связи с этим следует отметить, что термин «публичный» имеет несколько социальных значений и содержит различные варианты социальных характеристик, будучи производным от латинского «publico» (заявляю публично).

Волонтер – это публично заявленный помощник в тяжелых ситуациях. Однако для того, чтобы помочь кому-то в трудную минуту, надо многое знать и уметь. Например, иметь навыки оказания первой помощи, уметь вести диалог с незнакомыми людьми, любить детей, уважать старших, гуманно относиться к животным, отстаивать общепринятые нормы и ценности, соблюдать общекультурные модели поведения. В настоящее время многие молодые люди занимаются спортом, изучают иностранные языки, уделяют внимание различным движениям, акциям, кружкам по интересам. Будучи вовлеченными во многие сферы, они стараются выполнять свой долг и нести бремя социальной ответственности. Такая всесторонняя общественная деятельность необходима не только для собственного личностного роста и приобретения социального капитала, но также важна для общества в целом.

Волонтеры действуют в общественной среде, где важную регулирующую роль играет общественное мнение – они осваивают и завоевывают его в соответствии с целями своего движения. Мотивы их действий могут быть связаны с внутренними детерминантами альтруистической или прагматической направленности, а также определяться внешними моделями поведения, действия и общения, связанными с господствующими в обществе ценностями и нормами, преломленными через общественное мнение.

Значение общественного мнения как социального регулятора поведения людей занимает значительное место в работах философа и социолога Юргена Хабермаса. К примеру, в своей книге «Структурные изменения публичной сферы. Исследования относительно категории буржуазного общества»

Хабермас дает углубленный анализ сущности коммуникативной основы общества, который до сих пор не потерял своей актуальности, учитывая становление и эволюцию гражданского общества и публичной сферы, а также историю возникновения общественного мнения [3].

Современное волонтерское движение невозможно без регулирующей роли публичности: общественной среды, самой общественности, общественной молодежи, общественного мнения. Таким образом, волонтерство представляет собой необходимое в современных условиях социальное явление, которое может формироваться в контексте семейной социализации и образовательных практик, предлагаемых обществом. Эти практики способствуют осознанию и формированию ценностно-смысловой сферы волонтерского движения.

Волонтерство невозможно без обеспечения его необходимым воспитательным потенциалом, создающим когнитивные параметры для самореализации волонтеров, начиная с детского возраста и продолжая в условиях взрослой жизни. Волонтерам необходимы не только чувства и эмоциональные порывы при выполнении своей деятельности, но и знания, осведомленность с позиций научного, образовательного и бытового уровня. Таким образом, волонтерство, рассматриваемое как процесс связанный с образовательной базой, позволяет обеспечить активную, самостоятельную, полезную деятельность студентов, осуществляемую разнообразно и направленную на достижение индивидуальных целей, а волонтерский опыт при этом создает условия для позитивной социализации студентов, способствуя их овладению культурными нормами и индивидуализируя образование [4].

Рассматривая основные виды и формы волонтерского движения, необходимо сочетать его развитие с мерами поддержки государства, установлением регулирующего законодательства, выявлением связей с частно-государственным партнерством, а также международным сотрудничеством. В развитии волонтерства важна и востребована роль профессорско-преподавательского состава учебных заведений. Своей просветительской деятельностью они призваны повышать «градус» публичности, актуальности и социальной значимости образовательного фона в волонтерском движении. Также волонтерское движение немалозначимо без тесной связи с патриотическим воспитанием. В этом контексте важна не просто тема «любви к Родине» во всех ее дискуссионных проявлениях, а совместная деятельность, консолидация, стремление преодолеть социальную апатию, замкнутость и недоверие друг к другу и государственным структурам.

Таким образом, волонтерское движение, осуществляя различные акции солидарности, расширяет общественное пространство социальной активности современной молодежи, внося изменения в социальные взаимодействия российского общества через диалог и укрепление солидарности и совместную активность на личном, групповом и социальной уровне.

Список литературы

1. Официальный сайт мэра Москвы. Учиться и помогать: в волонтерском движении столицы участвуют более 380 тысяч студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mos.ru/news/item/119095073/> (дата обращения: 23.06.2023)
2. Добро.ру Аналитика волонтерства. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dobro.ru/analytics> (дата обращения: 23.06.2023)
3. Баценкова А.А. Трансформации публичной сферы как отражение процесса индивидуализации / А.А. Баценкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/332513117_The_public_sphere_transfor

mation as a reflection of the individualization process/fulltext/5cb8b2354585156cd7a24ecb/The-public-sphere-transformation-as-a-reflection-of-the-individualization-process.pdf (дата обращения: 23.06.2023)

4. Винья-Тальянти Я. Волонтерство как элемент воспитательной деятельности в вузе / Я. Винья-Тальянти, Ж.Б. Есмурзаева, О.В. Демидова // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – №5. – С. 148–152. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38672> (дата обращения: 23.06.2023). DOI 10.17513/snt.38672. EDN EUIRVK

Тищенко Ксения Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Научный руководитель
Алексеева Юлия Павловна
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Дальневосточный
федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ВЛИЯНИЕ ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ НАПИТКОВ НА ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальный вопрос – проблема чрезмерного употребления энергетических напитков студенческой молодёжью, а также влиянию данного напитка на организм человека, путём разбора основных ингредиентов одного из самых популярных «энергетиков». В процессе исследования был проведён опрос среди обучающихся ТОГУ и ДВФУ, на основе которого были выявлены все «плюсы» и «минусы» энергетических напитков.

Ключевые слова: энергетические напитки, здоровый образ жизни, здоровье, студенческая молодёжь, высшее учебное заведение.

Одной из актуальных проблем современного общества является состояние здоровья молодёжи – социально-демографической группы лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно [6]. Молодёжь, а именно студенческая молодёжь, в частности, является самой перспективной возрастной группой населения, которая представляет собой важный потенциал общественного развития и значимый объект социальной политики в сфере здоровья [1].

Данная группа населения находится в зоне действия многих факторов риска: огромный объем информации, который постоянно увеличивается; высокое нервно-эмоциональное напряжение (особенно во время экзаменационной сессии); особенности быта и образа жизни. Можно отметить, что в возрасте 18 – 25 лет у представителей данной группы населения наблюдается существенный спад в состоянии здоровья [5].

Стоит обратить внимание на здоровье подростков, поскольку данная группа молодёжи – это будущие абитуриенты университетов, техникумов и колледжей, иными словами – студенческая молодёжь. По данным расчётной статистики Росстата «Заболеваемость подростков в возрасте 15–

17 лет по основным классам, группам и отдельным болезням», за период с 2000г. по 2020г., можно отметить, что количество зарегистрированных заболеваний у пациентов с диагнозом, установленным впервые в жизни, увеличилось на 37,71%.

По мнению известного учёного, академика РАМН Ю.П. Лисицына [4], залогом хорошего здоровья является здоровый образ жизни, что также подтверждается и данными других отечественных и зарубежных специалистов.

В настоящее время от студенческой молодёжи требуется достаточно большое выполнение задач за короткий промежуток времени. Между тем, исследования показывают, что не все студенты придерживаются здорового образа жизни [2]. К сожалению, большая часть забывает или даже не хочет соблюдать ЗОЖ, который напрямую влияет на состояние общего здоровья в целом.

Здоровый образ жизни включает в себя не только рациональное и сбалансированное питание, постоянную двигательную активность, рациональный режим труда и отдыха, личную гигиену, отсутствие вредных привычек. Бесспорно, эти факторы значительно влияют на организм. Но не менее значимой константой является полноценный ночной сон, который не может заменить дневной. Молодые люди подвергаются сильному воздействию стресса из-за напряженного ритма жизни, что приводит к бессонницам, нарушаются биоритмы человека, что приводит к бодрствованию по ночам и ощущению сонливости в течение рабочего дня.

Для борьбы со сниженной активностью в дневное время технологи разработали энергетический напиток.

Энергетический напиток, или как его называют в разговорной речи «энергетик» – продукт, стимулирующий и возбуждающий центральную нервную систему человека, вызывая тем самым ощущение бодрости, повышение работоспособности и двигательной активности [3]. Содержит стимулирующие компоненты (как правило кофеин), также возможно содержание сахара, других подсластителей, растительных экстрактов, таурина и аминокислот.

На первый взгляд данная продукция не только стимулирует центральную нервную систему, но и полезна для организма.

Разберем, к примеру, известный напиток марки «Monster Energy». В составе присутствует: вода подготовленная, регуляторы кислотности (лимонная кислота и цитрат натрия 3-замещенный), таурин, ароматизаторы, кофеин, подсластитель (сукралоза), консервант (сорбиновая кислота), подсластитель (ацесульфам калия), L-карнитин L-тарtrate, консервант (бензойная кислота), ниацин, экстракт женьшеня, пантотеновая кислота, глюкуронолактон экстракт гуараны, инозит, витамин B6, витамин B12.

На первый взгляд человек обращает внимание на витамины группы «В», которые благотворно влияют на обмен веществ, иммунную систему, активируют нервную способность, за счет которой у человека улучшается внимательность, память, концентрированность на определенной рабочей задаче. Также является профилактикой патологий, так как витамины группы «В» являются водорастворимыми и не могут накапливаться в организме, в отличие от жирорастворимых.

На кофеин потребитель в частности не обращает внимания, так как ему известен такой напиток как кофе. Содержание кофеина в энергетических напитках немного ниже, чем в том же объеме сваренного кофе. Оно составляет от 240 до 360 мг/л при рекомендуемом верхнем допустимом уровне

потребления 150 мг в сутки. Однако кофейный напиток повышает уровень дофамина в мозге, который стимулирует активность головного мозга, повышается физическая и умственная способность человека. Именно данный компонент способен вызвать привыкание.

Еще одно вещество, входящее в состав энергетического напитка – таурин, который является аминосульфоновой кислотой. Данная кислота влияет на ткани мозга, стимулирует работу сердечно-сосудистой системы и улучшает состояние глаз.

Но не все так полезно в этой продукции. У всего есть 2 стороны медали.

Витамины группы «В» не воздействуют отрицательно на организм человека, однако повышенное содержание витамина в энергетических напитках увеличивает сердечный ритм и провоцирует тремор конечностей.

Также стоит отметить, что такой компонент как кофеин способен вызвать привыкание.

Чрезмерное употребление лимонной кислоты может вызвать химические ожоги ротовой полости, глотки, пищевода, снизить pH желудочного сока, который в норме составляет 1,5–2. Это опасно с точки зрения процесса пищеварения, так ферменты будут не активны, что приведет к нарушению белкового обмена в организме.

Также не известна природа ароматизаторов, поскольку производитель не указывает, какие именно применяет, у человека может возникнуть серьезная гистаминовая реакция.

Помимо этого, мы можем наблюдать наличие подсластителей. Которые могут привести к диабету. Организм воспринимает их как углевод и вырабатывает большое количество инсулина, которые не может вступить в реакцию, и работают в холостую, после чего возможно атрофирование рецепторов или повреждение бета-клеток поджелудочной железы из-за гиперсекреции.

Для полноты исследования был проведен опрос среди студентов Тихоокеанского государственного университета и Дальневосточный федеральный университет (n=189), в котором приняли участие девушки (80%) и юноши (20%) первых – пятых курсов Института архитектуры и дизайна и Школы искусств и гуманитарных наук.

На вопрос о том, как студенты относятся к энергетическим напиткам, большинство (55%) отметили, что относятся нейтрально и употребляют их только по необходимости, 30% респондентов отрицательно относятся к энергетикам и не употребляют их вовсе, и 16% – относятся к данному виду напитков положительно и часто употребляют в своём рационе.

Отвечая на вопрос «Считаете ли Вы энергетические напитки вредными для здоровья?» 81% опрошиваемых ответили положительно, 10% студентов считают, что энергетика не оказывают губительного для здоровья эффекта, и лишь 9% – никогда об этом не задумывались.

Основными мотивами употребления студентами энергетических напитков служат придание бодрости и энергии (48%), снятие усталости (25%) и стимуляция умственной деятельности (22%), и лишь немногие прибегают к энергетикам для утоления жажды и повышении физической выносливости. И правда, стимуляция умственной деятельности, повышение физической выносливости, а также поднятое настроение, которое держится в 2–3 раза дольше, чем от обычной чашки кофе можно отнести к «плюсам» энергетиков.

С помощью анкетирования было выявлено, что большинство опрошиваемых энергетические напитки тонизируют лишь на короткое время (41%).

Специалисты утверждают, что данный вид напитков повышает работоспособность организма, однако данный эффект действует непродолжительно – 1–1,5 часа. К сожалению, 6% респондентов отметило, что употребляет данную продукцию один раз в сутки, а 5% студентов и несколько баночек в день. Из этого мы и можем сделать вывод: большинство людей, которые часто употребляют энергетики, теперь зависимы и им сложно отказаться от данного напитка в своём рационе, что подтвердило 6% опрошиваемых.

При длительном употреблении энергетических напитков опрошиваемые зачастую испытывают приступы тахикардии (31%), появление психомоторного возбуждения (31%), тремор конечностей (20%), и появление повышенной нервной возбудимости (14%), а 9% студентов и вовсе страдают депрессивным состоянием.

Многие врачи отмечают тот факт, что, если напиток содержит высокие дозы биологически активных веществ, то он может вызывать определённые неблагоприятные эффекты: нарушение сна, возбуждение, беспокойство, тахикардию, повышение давления, тошноту и рвоту, непродолжительную депрессию и др. А длительный прием энергетических напитков и вовсе может спровоцировать развитие таких заболеваний, как артериальная гипертензия и аритмия. Передозировка энергетическими напитками может привести к летальному исходу. Для здорового человека критической дозой энергетического напитка является 70 банок (если брать 1 банку в объёме 500 мл., то это 35 литров). Для людей, имеющих заболевания внутренних органов, интоксикация и смертельный исход может наступить при более маленьком объёме – 1 литра (2 банки энергетика по 500мл.).

Передозировка энергетическим напитком происходит следующим образом: кофеин оказывает стимулирующий эффект на работу нервной системы. Определённые центры в головном мозге отдают сигналы на выработку адреналина. Это в свою очередь приводит к учащению дыхания и сердцебиения, перевозбуждению. В тот момент, когда природные запасы энергии организма исчерпываются, возникает сонливость, апатия и усталость.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что энергетические напитки пользуются большим спросом среди студенческой молодёжи. Несомненно, польза в виде временного тонизирования организма есть, однако стоит помнить о том, что чрезмерное употребление энергетиков имеет свои последствия и могут привести к появлению различных хронических заболеваний, а в крайних случаях употребление данного напитка в частых и больших количествах могут привести к передозировке, что в свою очередь может закончиться комой или же летальным исходом.

Поэтому министерство здравоохранения пытается максимально оградить население от опасности бодрящих напитков. Поскольку в настоящее время важно здоровье значимой прослойки – студенческой молодёжи. Государству очень важно качество физиологических факторов молодого населения, так как это касается политических, социально-экономических, экологических целей.

Список литературы

1. Журавлева И.В. Здоровье молодёжи как объект социальной политики / И.В. Журавлева, И.В. Лакомова // Социальные аспекты здоровья населения. – 2018. – №4(62).
2. Забелина А.Е. Как студенты относятся к здоровому образу жизни / А.Е. Забелина // Международный научный журнал. – 2017. – №12. – С.136–138.
3. Краткая химическая энциклопедия / под ред. И. Л. Кнуниязц – М.: Советская энциклопедия, 1963. – 1184 с.

4. Лисицын Ю.П. Санология – наука об общественном здоровье и здоровом образе жизни / Ю.П. Лисицын // Здравоохранение РФ, 1989. – №6.

5. Медик В.А. Университетское студенчество: образ жизни и здоровье / В.А. Медик, А.М. Осипов. – М.: Логос, 2003. – С. 11–36.

6. Фазлеева Е.В. Состояние здоровья студенческой молодежи: тенденции, проблемы, решения / Е.В. Фазлеева, А.С. Шалавина, Н.В. Васенков [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – №5. EDN SCZANZ

Треушников Алексей Ильич
аспирант, старший преподаватель
Байкова Дарья Витальевна
студентка

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

DOI 10.31483/r-107430

ПРИМЕНЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ «ШКОЛА САМОВЫРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ» Е.Н. СТЕПАНОВА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье освещен практический опыт использования модели гуманистического типа «По законам доброты». Основой для педагогической деятельности является патриотическое и духовно-нравственное воспитание. В работе освещается как теоретическая, так и практическая часть.

Ключевые слова: гуманистическая педагогика, внеурочная деятельность, воспитательная система.

В последнее время в педагогической среде возрос интерес к использованию внеурочной деятельности как дополнительного формирующего фактора воспитания учащихся. Гармоничное развитие личности является идеальной целью воспитательного процесса. Внеурочная деятельность в идеальных условиях должна являться продолжением образовательного процесса и исходить из потребностей каждого образовательного учреждения. Данная деятельность должна являться выражением личности учащихся и реализацией их запроса к окружающему миру.

Данная работа является обобщением опыта работы старшей вожатой и реализации воспитательной системы гуманистического типа. Внеурочная деятельность строилась на работе Степанова Е.Н. «Школа самовыражения личности учащегося» [2]. Педагогическая система основывалась на работах В.А. Караковского.

По В.А. Караковскому воспитательная система учебного учреждения есть отражение желаемого образа жизни как учащихся, так и их родителей. Система реализуется в значительной степени через совместную деятельность, коммуникацию и решению важных задач. В сути воспитания по В.А. Караковскому лежит построение отношений в соответствии с гуманистическими ценностями и культурными образами [1]. В особенностях социального воспитания можно

отметить чередование насыщенных событий и повседневности и рутины. Современные авторы отмечают возможности поэтапного освоения культурных явлений ребенком. Сначала осваивается форма, а потом уже форма наполняется культурным содержанием. Образовательное учреждение оставляет за собой право в создании у ребенка специфического уникального опыта через определенные виды деятельности, а также через общение и другие социальные отношения. Создание у ребенка понимание своих личных отношений, отношений с коллективом, опыта взаимопомощи.

В качестве обобщающего вывода по Караковскому критерию эффективности школьного обучения является вовлеченность учеников в социальную и воспитательную жизнь, выражающаяся в решении ими образовательных задач, а также общению с другими учащимися. Данные выводы соответствуют мнению психологов С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева [3].

Наш опыт применения гуманистической психологии во внеурочной деятельности строилось на 8 общечеловеческих ценностях.

1. Знание (культура познания окружающего мира).
2. Земля (экологическая культура).
3. Отечество (гражданско-патриотическое воспитание).
4. Человек (здоровый образ жизни).
5. Семья (семейное воспитание).
6. Культура (профориентационное воспитание).
7. Мир (школьно самоуправление).
8. Труд (трудовое воспитание).

Кроме того, из научной школы В.А. Караковского мы также позаимствовали понятие «воспитательный центр». У нас в школе их несколько и для каждого приоритетным направлением в работе является гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание [4].

В нашей школе мы стараемся воспитать ребят в моральном климате памяти. Этому способствует работа следующих воспитательных центров:

1. Школьный музей «Искорки памяти».
2. Поисковый отряд «Память».
3. Семейный клуб «Мир вашему дому».
4. Волонтерское объединение «Добродеи».
5. Школьные газеты («12+», «Школяр»).
6. Вокальные студии «Веселые нотки», «Звездочки».
7. Театральная студия «Маски».
8. Спортивный клуб «Взлет».
9. Школьная библиотека.

Остановимся на некоторых видах внеурочной деятельности подробнее. Например, в рамках Семейного клуба происходит педагогическая работа не только с учениками, но и их родителями. В рамках данного клуба проходят мастер классы по изготовлению православных сувениров, родители и дети знакомятся с традициями национальных праздников. Данная деятельность позволяет приобретать навыки жизни в гражданском обществе, становится активными гражданами, способными принимать на себя ответственность.

Изучение истории родного края входит в часть патриотического воспитания. Сбор информации через изучение рукописных книг позволяет реализовывать участие школьников в акции бессмертный полк, составление архива фотографий об участниках и подвигах в период Великой отечественной войны.

В нашей школе уже несколько лет работает краеведческий музей «Искорки памяти», в котором собраны экспозиции «Русская изба», «Коневское стекло», «Школа советского периода», «По праву памяти» (посвященная Победе в Великой Отечественной войне), «Романтика русского узора». Тематика экскурсий достаточно разнообразна, мы готовим их вместе с Советом старшеклассников нашей школы. К примеру, весной 2023 года мы подготовили и провели экскурсии «История памятника-obeliska», посвященного выпускникам школы, погибшим в годы Великой Отечественной войны, «Традиции капустных посиделок на Руси», «Как наше слово отзовется (Детская периодическая печать советского периода)», «История новогодней игрушки»; «Храмы г. Балахны» (с посещением храма); «Святые родники Земли Балахнинской» (с посещением родника).

Культурная память включает в себя воспитание духовно-развитой личности, впитывающей в себя основы культуры традиций своего народа. В нашей школе уже много лет действует волонтерское объединение «Добродеи». Одним из направлений работы этого объединения также является гражданско-патриотическое воспитание, которое проходит под девизом «Россия начинается с меня». Одной из форм работы волонтерского объединения является проведение акций «Победа деда-моя победа», «И память сердца говорит» и др. Я являюсь руководителем детского общественного объединения волонтерской направленности «Добродеи».

В волонтерское объединение входят подростки с 14 лет. Их работа: наставничество помощь воспитанникам детского дома, поздравления ветеранов войны и педагогического труда, выступления агитбригад разной тематики, реализация социальных проектов – является нравственным ориентиром для обучающихся младшего и среднего возраста.

Таким образом, работа по изучению культурного и нравственного наследия своего народа невозможна без патриотического воспитания. Прекрасно сказал об этом Александр Николаевич Радищев – «Истинный человек и сын Отечества есть одно и то же». Ведь человек-патриот – это тот человек, который относится ко всему по-доброму. Патриотизм – это не книжная фраза, это созидательная деятельность, приносящая добро повсюду: своей родине, своей семье и всем окружающим людям.

В данной статье мы рассмотрели теоретическую базу работ В.А. Караковского. Сделали вывод, что критерием эффективности школьного обучения является вовлеченность учеников в социальную и воспитательную жизнь, выражающаяся в решении ими образовательных задач, а также общению с другими учащимися.

Во второй части нашей работы мы рассказали наш практический опыт реализации 8 общечеловеческих ценностей в системе внеурочного образования. Данный опыт говорит об успешном внедрении теоретических разработок в практику нашей школы.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Аксиология воспитания В.А. Караковского / Д.В. Григорьев, Н.В. Григорьева // Народное образование. – 2016. – №2–3 (1455). – С. 193–199. – EDN WJQCQL
2. Степанов Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса: учебно-методическое пособие / Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 224 с.
3. Юрина В.М. Системы воспитания В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой / В.М. Юрина, К.Э. Бердникова, М.А. Карпова [и др.] // Современные научные исследования и инновации. – 2019. – №12 (104). – С. 44. – EDN SCUMWM
4. Степанов Е.Н. Воспитание индивидуальности / Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2006.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Акчурина Камила Ринатовна

магистрант

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казани, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-107304

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение личности подростков в образовательных организациях. Описывается исследование, проведенное в школе г. Казани, которое содержало в себе диагностику индивидуально и социально – психологических особенностей личности подростков, создание и реализация программы по психолого-педагогическому сопровождению личности подростков, обучающихся в 8 классе и повторная диагностика, доказывающая эффективность данной программы. Программа психолого-педагогического сопровождения личности подростков направлена на работу со всеми субъектами образовательного процесса и включает в себя основные направления деятельности педагога-психолога. Дано описание программы психолого-педагогического сопровождения личности подростков. Показана результативность программы: представлены данные о росте уровня индивидуально-психологических и социально-психологических черт личности. Разработанную программу можно использовать в образовательных организациях для повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, личность подростка, модель психолого-педагогического сопровождения.*

Подростковый возраст – период значительных перемен, а именно взросления, в котором происходят самые главные процессы в жизни человека – этап формирования фундамента для дальнейшего развития личности. Большое количество подростков сталкиваются с затруднениями в коммуникациях, принятии себя и других людей. Для многих из них характерны такие черты, как низкая неадекватная самооценка, эмоциональная неустойчивость и высокая конфликтность.

В следствии сложного протекания подросткового возраста в образовательных организациях с каждым годом совершенствуется процесс психолого-педагогического сопровождения подростков. В настоящее время уделяется большое внимание подросткам, которые находятся в «группе риска». Данные обучающиеся особенно уязвимы и подвержены различным негативным воздействиям, в следствии неустойчивой психики, слабой адаптивности и давления со стороны окружающих.

М.Р. Битиянова, кандидат психотических наук, рассматривала психолого-педагогическое сопровождение как процесс целостной профессиональной

Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании

деятельности педагога-психолога в образовательной организации и выделила в нем три компонента, взаимосвязанных друг с другом.

1. Психолого-педагогическая диагностика, целью является систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося и различные изменения в его психическом развитии в процессе обучения.

2. Специально созданные психолого-педагогические условия для развития личности обучающихся и их успешного обучения с основами в виде психологических программ, гибкой системы, которая способна видоизменяться в зависимости от потребностей и проблем обучающихся.

3. Специально созданные социально-психологические условия с целью сопровождения обучающихся, которые имеют проблемы с обучением и в психологическом развитии.

По мнению Э.М. Александровской, психолого-педагогическое сопровождение личности подростков в образовательной организации выступает в роли особого вида помощи, которое позволяет обучающемуся успешно развиваться и образовательных условиях.

В связи с этим модель психолого-педагогического сопровождения личности подростка с новыми средствами и методами становится еще более актуальной в настоящее время.

Нами было организовано опытно-экспериментальное исследование на базе общеобразовательной организации, целью которого, было экспериментально доказать эффективность дополнение к основной программе психолого-педагогического сопровождения подростков.

Дополнительная программа по сопровождению личности подростков опирается на основную цель российского образования по ФГОС – формирование всесторонне развитой личности. Данная программа направлена на создание условий для выявления, сопровождение и развитие личности подростков, обучающихся в 8 классе.

Цель программы – создание условий для выявления, сопровождения и развития особенностей личности подростков.

Перед собой мы поставили такие задачи, как:

– развитие индивидуальных и социально-психологических особенностей личности;

– формирование навыков саморегуляции;

– формирование коммуникативных навыков и навыков конструктивного решения конфликтных ситуаций;

– повышение уровня психологических навыков;

– сплочение ученического, педагогического и родительского коллективов.

Наше исследование проходило в три этапа:

– первичная диагностика обучающихся;

– создание и внедрение дополнительной программы;

– контрольный этап, оценка эффективности.

Дополнительная программа включала в себя работу со всеми субъектами образовательного процесса:

– обучающиеся;

– педагогический коллектив;

– родители (законные представители).

Методы и методики.

На первом этапе эксперимента мы провели первичную диагностику обучающихся. Выборка составила 32 ученика 8 класса.

Методики: Личностный опросник Кеттела, в модификации Л.А. Ясюковой; Социально-психологическая адаптация Роджерса-Даймонд.

Результаты позволили заключить, что большинство респондентов имеют низкий и средний уровень исполнительности (68%), низкий уровень самоконтроля (22%), независимости (25%), безопасности (75%) самовосприятия (12%), адаптации (6%) и эмоционального комфорта (16%).

Эти данные свидетельствуют о низких показателях развития индивидуально и социально-психологических особенностей личности подростков, обучающихся в 8 классе.

Дополнительная программа психолого-педагогического сопровождения личности подростков разрабатывалась и реализовывалась в лицее г. Казани.

Основными принципами программы выступали:

- принцип целесообразности и причинной обусловленности;
- принцип ценности и уникальности личности, приоритета личностного развития;
- принцип целостности и системности;
- принцип практической направленности.

Использовались различные методы: словесные, наглядные, практические, ролевые и ситуационные игры и этюды, психогимнастика, релаксационные упражнения; и формы работы: лекция-диалог, практикумы, тренинговые занятия, психолого-педагогическая диагностика, просвещение, коррекционно-развивающая работа.

Психолого-педагогическое сопровождение личности подростка включало в себя все основные направления работы педагога психолога с помощью средств психологического театра, танцевально-двигательной терапии, артикуляционной и дыхательной гимнастики.

В программу психолого-педагогического сопровождения личности подростков входили такие разделы, как:

1. История театра, психодраммы и психологического театра.
2. Артикуляционные и дыхательные гимнастики.
3. Психология ораторского искусства.
4. Танцевально-двигательная терапия.
5. Предлагаемые обстоятельства. Ролевые игры.
6. Психология сценического действия и актерское мастерство.

Мероприятия, проводимые с педагогическим коллективом, включали в себя тренинговые занятия для развития навыков саморегуляции, лекционное занятие для повышения уровня психологических знаний о обучающихся восьмого класса и формированию навыков по снятию напряжения в классе на занятиях, собрание методического объединения по теме «Проблемные ситуации на уроках» с участием директора образовательной организации, заместителей директора по учебной и воспитательной работе и педагогического коллектива, где поднялась проблема подростков в современном мире, разбирались конфликты, возникающие на уроках и изучались конструктивные способы решения различных конфликтов в образовательном учреждении.

Мероприятия, проводимые с коллективом родителей, включали в себя тренинговое занятие по формированию навыков саморегуляции,

Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании

родительское собрание на тему «Мой подросток», где поднимался вопрос подросткового возраста и были даны основные рекомендации по общению с подростками данного класса.

Контрольная диагностика показала, что у всех 32 учеников произошли значительные изменения. Из них у 75% обучающихся – с хорошим уровнем исполнительности, 62% с хорошим уровнем волевого самоконтроля, хороший уровень независимости и самостоятельности у 72%. Средний и высокий уровень самовосприятия у 94%, эмоционального комфорта у 91%. Низкого уровня адаптации, не выявлено.

Результативность дополнительной программы свидетельствует о том, что индивидуально и социально-психологические особенности личности подростков развились и сформировались на хороших и высоких уровнях. Они развили в себе коммуникативные навыки, научились применять в жизни техники саморегуляции, повысили свою самооценку и адаптировались в своем окружении. Повысили свои психологические знания, сформировали конструктивные методы решения конфликтных ситуаций.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение личности подростков дает обучающимся возможность удовлетворить свои основные потребности в виде общения, самопознания и социализироваться в обществе. Разработка и реализация дополнительной программы, которая показала свою эффективность, позволит руководителям образовательных организаций, педагогическому коллективу и, в частности, педагогам психологам внедрить ее в образовательный процесс.

Список литературы

1. Александровская Э.М. Психологическое сопровождение подростков в школе: Метод, рекомендации по организации групповой работы / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина. – М., 2000.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 2019. – 298 с.
3. Битянова А.М. Школьный психолог: идея психолого-педагогического сопровождения / А.М. Битянова // Директор школы. – 2018. – №3. – С. 4–12.

Ефремова Елена Николаевна
магистрант

Быкова Ольга Николаевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
г. Чебоксары, Чувашская республика

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО ВЗРОСЛЫМИ

***Аннотация:** в статье представлены результаты экспериментального исследования, посвященного выявлению возрастной специфики взаимоотношений в системах «ребенок-родитель», «ребенок-воспитатель» у детей дошкольного возраста. Основным методом исследования является констатирующий эксперимент, построенный на использовании диагностического инструментария, применение которого позволило установить наличие статистически значимых различий в сформированности взаимоотношений со взрослыми при переходе детей от средней к старшей и подготовительной группам детского сада.*

***Ключевые слова:** отношения, взаимоотношения детей, средний дошкольный возраст, старший дошкольный возраст.*

В соответствии с современными представлениями о движущих силах, источниках и условиях развития психики и личности человека, психическое развитие ребенка опосредуется общением и взаимодействием со взрослым, в первую очередь с родителями. Семья – важнейшее условие обеспечения психологического благополучия ребенка. Она, являясь первым проводником социального влияния для ребенка, знакомит его со всем многообразием ролевых поведения, семейных отношений и домашней жизни, вызывает определенные чувства, поступки, модели поведения, влияет на формирование привычек, черт характера и психических особенностей.

Не менее важным аспектом являются взаимоотношения ребенка со взрослыми в системе «ребенок-воспитатель». Эффективность педагогического воздействия на детей во многом зависит от установления правильных отношений воспитателя с его воспитанниками и особенностей его общения с ними. В частности, характер общения педагога с дошкольниками во многом определяет складывающиеся взаимоотношения в группе сверстников, которые существенно влияют на развитие личности ребенка. Сотрудничество и взаимодействие воспитателя с детьми является одним из важных условий нравственного воспитания дошкольников и формирования культуры детского поведения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования подчеркивается необходимость развития эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками. Одним из основных принципов дошкольного образования ФГОС ДО выделяет и сотрудничество детей и

взрослых, признании ребенка полноправным участником (субъектом) образовательных отношений.

Вопросам развития взаимоотношений детей дошкольного возраста со взрослыми уделяли внимание такие отечественные и зарубежные педагоги и психологи, как: А. Бандура, Л.И. Божович, Дж. Боулби, Э. Бронфенбреннер, Д. Винникотт, Л.С. Выготский, М. Клейн, П. Криттенден, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А. Фрейд, М. Эйнсворт, Д.Б. Эльконин, Э.Г. Эриксон.

Однако, несмотря на имеющиеся работы ученых, мы можем констатировать недостаточность исследований экспериментального характера, приводимых в области изучения особенностей взаимоотношений детей среднего и старшего дошкольного возраста со взрослыми на современном этапе развития науки.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей взаимоотношений детей среднего и старшего дошкольного возраста со взрослыми. Исследование проходило на базе МБДОУ «Детский сад №169 «Светлячок» г. Чебоксары. В нем приняло участие 66 детей, в том числе: 20 дошкольников 4–5 лет, 20 – 5–6-летнего возраста, 26 – 6–7 лет.

В ходе констатирующего эксперимента были использованы четыре диагностические методики: «Проявление отзывчивости у детей в семье» Е.К. Ривинной [3], Методика идентификации детей с родителями (опросник А.И. Зарова [2]), Методика «Изучение навыков культуры общения» (Г.А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина) [4], Вопросник «Отношение детей к педагогу» (автор Е. Е. Алексеева) [1].

В ходе проведения экспериментального исследования были получены следующие результаты. Анализ ответов дошкольников по методике «Проявление отзывчивости у детей в семье» показал, что дети, которые были отнесены к высокому уровню (по 10% испытуемых 4–5 и 5–6 лет, 15,5% – 6–7 лет) проявляли эмпатию, сочувствие к членам своей семьи, демонстрировали в высказываниях желание помочь, бережное отношение к близким, проявления заботы. Поведение ребенка со средним уровнем (60%, 70% и 69% соответственно у детей среднего и старшего дошкольного возраста (5–6 и 6–7 лет)) в целом отвечало культуре взаимодействия, но в большей части ситуаций он демонстрировал удовлетворение только своих потребностей в игре, сладостях, увлечениях; если и помогал, то только тем членам семьи, которые наиболее значимы. Для детей с низким уровнем (30% – 4–5 лет, 20% – 5–6 лет, 15,5 – 6–7 лет) были характерны эгоистические проявления в поведении, на предложенные ситуации реагировали равнодушно, не принимали их, затруднялись в их решении и оценке, обоснование своих ответов также вызвало большие затруднения.

Анализ результатов проведения методики «Идентификация детей с родителями» (опросник А.И. Зарова) показал, что дети 4–5 летнего возраста значительно чаще, чем старшие дошкольники (5–6 и 6–7 лет) хотят стать одним из родителей (92% против 68% и 60%), поэтому дети среднего дошкольного возраста охотнее проявляют желание заниматься в будущем тем, чем занимаются их родители (92% против 56% и 52%), наиболее значимым членом семьи для испытуемых обеих возрастных групп является мама, что проявляется в ответах на вопросы о том, кто должен войти первым в комнату (76%, 68% и 64% соответственно), кому расскажет ребенок

о своей беде (76%, 32% и 36% соответственно). В то же время, начиная с 5–6-летнего возраста, отмечается тенденция к снижению процентных показателей данных обращений к маме в силу возрастания страхов, связанных с наказанием, исходящих от родительской фигуры: 68% и 66% из них боится наказания со стороны мамы, по 56% – папы.

В ходе проведения диагностической методики «Изучение навыков культуры общения» мы установили, что большая часть детей (60%, 60% и 65,4% соответственно возрасту испытуемых) имеют средний уровень сформированности навыков культуры общения в процессе взаимодействия с педагогом: у детей слабо представлены в поведении элементарные навыки приветствия со взрослыми. Часто дети не называют взрослого по отчеству, либо забывают его. В своей речи практически не употребляют вежливые слова. В совместной деятельности не усидчивы, торопливы, не завершают свою работу. У значительного числа дошкольников выявлен низкий уровень навыков культуры общения с взрослым, показатели которого уменьшаются по мере взросления детей (30%, 20% и 11,5%). Они не приветливы, обращаются не вежливо, не спокойны. Высокий уровень развития навыков культуры общения в средней группе показали двое детей (10%), и процент данного уровня растет с каждым последующим годом (в старшей группе – 20%, в подготовительной 23,1%).

Согласно данным, полученным по вопроснику «Отношение детей к педагогу», во всех группах преобладает амбивалентный тип взаимоотношений детей с воспитателем (в средней группе больше половины – 60%, 50% – в старшей группе, 46,3% – в подготовительной). Взаимно положительные отношения также сформированы у большой части детей во всех трех возрастных группах (30% в средней группе, 35% и 38,5% в старшей и подготовительной соответственно). Также есть и число детей с взаимно отрицательным типом взаимоотношений. При этом отмечается тенденция к незначительному, но возрастанию показателей данного типа при переходе к более старшему возрастному периоду.

В целом, на данном этапе исследования мы можем сказать, о наличии определенных трудностей в как детско-родительских отношениях, так и в системе взаимодействия с воспитателем. Полученные данные свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной работы по развитию взаимоотношений детей среднего и дошкольного возраста с родителями и педагогами детского сада.

Список литературы

1. Алексеева Е.Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е.Е. Алексеева. – М.: Юрайт, 2023. – 195 с.
2. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001. – 688 с.
3. Ривина Е.К. Знакомим дошкольника с семьей и родословной. Пособие для педагогов и родителей / Е.К. Ривина. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 128 с.
4. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие для студентов высш. проф. образования / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2012. – 368 с.

Казакова Татьяна Александровна

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

ПРОФИЛАКТИКА ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ-ДЕЛИНКВЕНТОВ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: статья посвящена проблеме предупреждения и профилактики подростковой преступности. Особое внимание уделяется оптимизация коррекционных, реабилитационных и интеграционных программ, которые являют собой, наиболее эффективный способ сокращения рецидивизма подростков.

Ключевые слова: подростки-делинквенты, несовершеннолетние правонарушители, рецидивизм, образовательные программы, реабилитация, интеграция.

В настоящее время перед мировым сообществом стоит глобальная задача – предупреждение противоправного поведения подростков-делинквентов. Проблема преступности несовершеннолетних остается одной из самых острых социальных проблем современного общества [1; с. 127]. Огромное значение в предупреждении подростковой преступности имеет оптимизация коррекционных, реабилитационных и интеграционных программ, которые являют собой, наиболее эффективный способ сокращения рецидивизма подростков.

Перед лицом подростковой преступности есть две возможные стратегии: простая, которая предполагает заключение под стражу все более молодых правонарушителей в более раннем возрасте и на более длительный срок. Другая возможность состоит в том, чтобы искать альтернативы тюремному заключению.

Проблему подростковой преступности невозможно решить только лишь посредством применения к подросткам-делинквентам мер, связанных с лишением свободы. Основная задача пенитенциарной системы – дать подростку-делинквенту возможность исправиться [2; с. 174].

Научные инструменты могут быть полезны для установления оценки поведения, аспектов, связанных с преступлением, и наилучших стратегий реабилитации. Первый аспект заключается в том, что мы не должны относиться к этим несовершеннолетним правонарушителям так, как если бы они не несли никакой ответственности. Напротив, важно, чтобы они взяли на себя ответственность за то, что они сделали. Тем не менее, необходимо учитывать, что, прежде всего, это ребенок. Неблагоприятный опыт детства связан с негативными последствиями для здоровья и поведения, с целым рядом медицинских, психиатрических и поведенческих проблем, включая антисоциальное поведение. Лица, которые получили в детстве какие-либо негативные эмоции, как правило, больше всего страдали на протяжении всей жизни и проявляли наибольшее количество проблем со

здоровьем, неадаптивного поведения и сопутствующих психиатрических состояний. Различные негативные переживания, полученные в детском возрасте довольно широко распространены. Подростки-делинквенты чаще имеют негативный опыт, полученный ими в детстве. Поэтому демонстрируют высокое преобладание жестокости и агрессии.

Многочисленные исследования указывают на то, что подростки, получивший негативный опыт неблагоприятных детских переживаний, полученный ими в детстве, чаще склонны к совершению убийств, сексуальных преступлений, грабежа и разбоя.

В последние годы разработано много новых программ, которые способны помочь подростку-делинквенту успешно реинтегрироваться в социуме. В процессе организации работы с несовершеннолетними правонарушителями приоритетное место необходимо отводить социальной реабилитации как комплексной технологии по решению проблем подростка.

Социальная реабилитация – это комплекс мер, направленных на восстановление способности человека к жизнедеятельности в социальной среде, это программы и действия, направленные на восстановление личного статуса человека для более полной интеграции в общество. В международной практике под реабилитацией понимается восстановление имевшихся в прошлом способностей, утраченных по причине болезни и других изменений условий жизнедеятельности. Под социальной реабилитацией несовершеннолетнего правонарушителя следует понимать систему мероприятий, направленных на восстановление утраченных подростком социальных связей, социального статуса, комплекс мер, направленных на восстановление социально и личностно значимых характеристик, свойств и возможностей несовершеннолетнего. Это осознанный, целенаправленный и внутренне организованный процесс.

Эффективное осуществление социальной реабилитации в значительной мере зависит от соблюдения ее основных принципов. К ним относят: этапность при реализации реабилитационных мероприятий; дифференцированность при работе с различными категориями правонарушителей; комплексность всех воздействий; преемственность и последовательность этапов; непрерывность в проведении реабилитационных мероприятий; доступность и преимущественно бесплатность для несовершеннолетних правонарушителей.

Цель социальной реабилитации – восстановление жизненного ресурса и социального статуса несовершеннолетнего правонарушителя в интересах его эффективного социального функционирования и достойного существования в изменившейся жизненной ситуации. К основным видам социальной реабилитации, используемым при работе с несовершеннолетними правонарушителями можно отнести социально-психологическую реабилитацию, которая направлена на повышение уровня психического здоровья, содействие в адаптации к изменяющимся условиям жизнедеятельности, на предоставление помощи при нарушении способности к получению образования, в том числе на овладение необходимыми умениями и навыками по самообслуживанию, получение образования, развитие творческого потенциала.

Социально-психологическая реабилитация с одной стороны, является составной частью общего социально-реабилитационного комплекса, а с другой – она представляет собой систему, включающую в себя многие компоненты.

Психофизиологический компонент предполагает решение следующих задач: нормализация функционирования нервной системы посредством применения медикаментозных препаратов (транквилизаторов), биологических и психотерапевтических средств; снятие усталости и восстановление работоспособности подростков по психофизиологическим показателям путем организации рационального режима жизнедеятельности: активного отдыха, сна, трудовой деятельности с постепенно возрастающей нагрузкой, физио-, натуро-, бальнеотерапии.

Психологический компонент включает задачи:

- восстановление нарушенных психических функций восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, эмоциональных реакций методами психокоррекции;

- помощь несовершеннолетним правонарушителям в преодолении отрицательных эмоциональных переживаний, навязчивостей, фобических реакций, связанных с ситуацией получения физической (психической) травмы;

- формирование оптимальной психологической реакции на последствия психической травмы, мобилизация личности на преодоление возникших состояний, воспитание у подростков необходимых волевых качеств;

- формирование у индивидов четких представлений о факторах риска и осознанного отношения к мероприятиям по их устранению.

Социально-психологический компонент включает:

- помощь при создании в социальных учреждениях системы взаимной поддержки среди несовершеннолетних правонарушителей;

- формирование у пострадавшего адекватной сложившейся ситуации «Я – концепция»: реалистической оценки своих возможностей и перспектив в связи с преодолением трудной жизненной ситуации; понимания собственной роли в преодолении последствий случившегося, необходимости сохранения самоуважения, уверенности в собственных силах, ориентирование его на самореабилитацию;

- обучение клиентов эффективным моделям общения с окружающими;

- создание в семьях несовершеннолетних правонарушителей «психореабилитирующего» морально-психологического климата.

Социально-педагогическая реабилитация, направленная на преодоление состояния «педагогической запущенности», организация и осуществление педагогической помощи при различных нарушениях способности подростка к получению образования. Включает в себя работу по созданию адекватных условий, форм и методов обучения, а также соответствующих методик и программ. В рамках социально-педагогической реабилитации необходимо обучать подростков тем необходимым социальным навыкам, которые у них по тем или иным причинам не сформированы, но без которых они не могут более или менее успешно интегрироваться в социальную среду. Важным здесь является и вооружение несовершеннолетних правонарушителей знаниями в юридической, экономической, бытовой областях, в сфере семейных отношений, межличностного взаимодействия, совершенствования собственной личности и т. п. Такие знания позволяют избегать многих социальных проблем.

Социально-профессиональная реабилитация, направленная на профессиональную ориентацию несовершеннолетнего правонарушителя. Она включает в себя экспертизу потенциальных профессиональных способностей

подростка (образование, род профессиональной деятельности, состояние здоровья, степень психологической готовности к труду в новых условиях); профессиональная ориентация – информирование несовершеннолетних правонарушителей о наиболее приемлемых и целесообразных для них видах профессиональной деятельности.

Социально-бытовая реабилитация, состоящая из социально-средовой ориентации, социально-бытовой адаптации и социально бытового устройства, направлена на восстановление у несовершеннолетнего правонарушителя чувства социальной значимости внутри новой для него социальной среды. Этот вид реабилитации включает в себя знакомство человека с основными характеристиками среды, в которой он оказался, помощь в организации новой среды жизнедеятельности и восстановление привычных моделей поведения и деятельности по организации собственной повседневной жизни.

Для реабилитации несовершеннолетних правонарушителей наиболее актуальны следующие виды терапевтического воздействия на личность: терапия занятостью, терапия самовоспитания, поведенческая терапия и социотерапия.

Список литературы

1. Казакова Т.А. Программы предупреждения подростковой преступности: международный опыт / Т.А. Казакова // Актуальные проблемы организации деятельности органов и учреждений уголовно-исполнительной системы в условиях развития. Рязань: Академия ФСИН России, 2021. – С. 127–132. EDN RJIFJG

2. Казакова Т.А. Реинтеграция несовершеннолетних осужденных как одна из форм противодействия подростковой преступности / Т.А. Казакова // Борьба с преступностью. – Могилев: Могилевский институт МВД РБ, 2022. – С. 174–177. – EDN RBFBOV

Миназова Зарема Магомедовна

канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-107424

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГОВ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивного образования с позиции поддержки важного субъекта инклюзивного процесса – педагога. Определены два направления психологической поддержки педагогов. Выделены основные мероприятия организационного, методического и психологического характера, обязательных для включения в структуру комплексного сопровождения педагогов.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, психологическая поддержка, педагог.

Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках инклюзивного образования

является актуальной и требует тщательного изучения. В определении сущности данного процесса у исследователей не сложилось единого подхода. Е.В. Казакова сводит психолого-педагогическое сопровождение в мультидисциплинарному методу, который обеспечивается единством усилий психологов, педагогов, социальных и медицинских работников [2]; Р.М. Битянова понимает под этим термином всю систему работы специалистов [1]; Р.В. Овчарова считает, что это одно из направлений и технологий профессиональной деятельности психолога и педагога образовательного учреждения [3] и т. д.

Реализация психолого-педагогического сопровождения требует тщательного анализа состояния и возможностей каждого участника этого процесса, уточнения целей и задач, а также путей достижения этих целей.

В числе субъектов инклюзивного процесса, направленного на безопасное включение в обычную образовательную среду детей с особыми потребностями обучения и воспитания, центральное место занимает педагог. В организации инклюзивных процессов многое зависит от профессиональной компетенции педагога относительно его взаимодействия с «особым» ребенком. Как педагог относится к ребенку, как к ученику и личности; какое отношение педагог проявляет к успехам и неудачам ребенка; учитывает ли педагог индивидуальные особенности инклюзивного ребенка – ответы на эти и подобные вопросы определяют эффективность процессов интеграции. Ценными качествами педагога являются: профессиональная лабильность; стремление к поиску новых, более оптимальных методов и технологий; готовность взаимодействовать с коллегами по поводу решения проблем инклюзивного образования.

С первых же дней реализации идеи инклюзивного образования в общеобразовательных учреждениях у учителей и других педагогов появилось много дополнительных функций, что вызвало определенные трудности и сопротивление: увеличился объем работы; появилась необходимость в повышении квалификации в области специальной психологии и инклюзивного образования; возникло чувство неопределенности и страха и т. п. Все перечисленные проблемы учителя учитываются в организации двух направлений психологической поддержки педагогов.

1. Формирование и развитие компетентности педагога в области психологии и педагогической деятельности. Речь идет о том, что педагогу необходимо постоянно расширять и углублять свои знания, дополнять их специальными. Педагог должен постоянно работать над собой. В нем ценится умение отвечать за результаты профессиональной деятельности, опираться на внутренние личностные резервы. Важным элементом данного направления может быть выделена способность в построении педагогом образа временной транспективы профессионального будущего.

2. Развитие навыков командной работы. Под этим имеется в виду совместная работа специалистов различных профилей, которые реализуют работу по интеграции ребенка с ОВЗ в обычную образовательную среду. Именно педагог, в первую очередь, должен быть на лидерских позициях в процессе интервизии (обмена опытом), обсуждении проблемных педагогических ситуаций, подготовке и проведении в рамках инклюзивной практики различных учебных и внеучебных мероприятий.

Система поддержки педагогов в практике решения инклюзивных задач включает в себя несколько компонентов. Опыт реализации поддерживающих мероприятий позволяет выделить:

- поддержку организационного характера – такого типа поддержка представлена помощью в создании условий для эффективного решения задач инклюзивного образования, например, определения периодичности инклюзивных мероприятий, временных и пространственных условий их проведения, помощь в структурировании педагогической деятельности в условиях инклюзивной практики.

Мы считаем, что организационная поддержка может быть осуществлена в таких адекватных формах, как: привлечение педагогов к проведению собраний, совещаний, где обсуждаются важные вопросы реализации инклюзивной практики; организация и проведение сеансов психолого-педагогического консультирования; проведение индивидуальных и групповых консультаций.

- поддержка методического характера – помощь такого рода оказывается с целью повышения профессиональной компетентности педагогов в области инклюзивного образования; развития умений и навыков владения коммуникативно-информативными технологиями; обобщения и анализа педагогического опыта, выработанного в условиях инклюзивного образования.

Методическая поддержка осуществляется с применением следующих форм деятельности:

- проектные семинары на базе образовательного учреждения, куда приглашены ведущие специалисты в области инклюзивного образования (они или проводят мероприятия самостоятельно, или участвуют в качестве консультантов по инклюзивному образованию);

- проблемные семинары по вопросам инклюзивного образования;

- участие педагогов в программах повышения квалификации инклюзивной направленности, реализуемых на базе высших учебных заведений, центров дополнительного образования, институтов повышения квалификации работников образования и др.

- интерактивные мероприятия, проводимые методистами, опытными педагогами в инклюзивной практике;

- реализация системы взаимопосещений в целях интервизии и супервизии;

- консультации обучающего характера и информативного характера, организованные с целью оказания помощи в обработке и интерпретации данных, полученных в диагностическом процессе и мониторинге;

- разработка методических рекомендаций по работе с детьми с особыми образовательными потребностями по их интеграции в обычную образовательную среду.

- поддержка психологического характера – такая помощь строится на понимании и определении педагогом значения и смысла инклюзии в образовании. Исходя из его индивидуального стиля необходимо решать задачи психологической поддержки: раскрытие и актуализация личностных ресурсов педагога; помощь в определении целей профессионального развития и путей их реализации; целенаправленная психологическая работа по определению стереотипов в профессиональной деятельности и способов их преодоления; проведение тренингов по формированию навыков конструктивного

взаимодействия; помощь в организации и планировании своего времени; организация и проведение тренингов стрессоустойчивости.

Итак, можно подвести под общую черту разнообразие мероприятий, направленных на поддержку педагогов в условиях инклюзии. Выделим основные мероприятия организационного, методического и психологического характера, обязательных для включения в структуру комплексного сопровождения педагогов.

1. Семинары на тему проектирования и моделирования образовательного процесса в части осуществления идей инклюзивного образования и разработки индивидуального образовательного маршрута для ребенка с особыми образовательными потребностями, а именно ИОП (индивидуальной образовательной программы).

2. Проведение психолого-медико-педагогического консультирования с целью систематизации результатов деятельности педагога, педагога-психолога, социального педагога и других специалистов образовательного учреждения, задействованных в создании условий инклюзии.

3. Консультации информационного характера, проводимые с целью ознакомления педагогов с сущностью, содержанием, целями и задачами, принципами инклюзивного образования, субъектах инклюзивного процесса, методах выявления детей, нуждающихся в особых условиях обучения и воспитания, а также с особенностями одного из компонентов ИОП психолого-педагогическим сопровождением «особого» ребенка.

4. Консультации, проводимые с педагогами с целью обсуждения результатов диагностической работы, проведенной специалистами по изучению особенностей ребенка и определению межличностных отношений в учебном коллективе, и определению на этой основе педагогических задач.

5. Уроки в парах – данная форма профессионального взаимодействия является интересной и очень эффективной в плане психолого-педагогического сопровождения и детей, и педагогов. Например, совместный урок в профессиональной паре «педагог – педагог-психолог».

6. Консультации методического характера по уточнению вопросов содержания урока, организации и проведения мероприятий, выбора методов и методик работы с инклюзивными детьми, позволяющих достичь желаемого результата.

Список литературы

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянов. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
2. Казакова Е.И. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / Е.И. Казакова, М.А. Жданова, Л.М. Шипицына. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб. пособ. для студ. вузов обуч. по направлению и спец. психологии / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2003. – 445 с. EDN YVTHUQ

Яблонская Анна Вадимовна

студентка

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

Савченко Виталий Николаевич

преподаватель

ФГАОУ ВО «Дальневосточный
федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в статье представлена важность молодежи как социальной группы. Приведены различные точки зрения специалистов в вопросах психического здоровья студенческой. Представлен анализ данных по физическому и психическому здоровью студенческой молодежи в России, а также описаны методы оказания помощи студентам при проблемах с психическим здоровьем, осуществляемых высшими учебными заведениями и их преподавателями.*

***Ключевые слова:** психическое здоровье, молодёжь, депрессия, психические расстройства, аффективные расстройства, тревожное расстройство, профилактика психического здоровья.*

В настоящее время молодежь считается особой социальной и возрастной группой, которая отличается от других спецификацией своих признаков и особенностей. По мнению Е.В Сайгановой данная группа является движущей силой прогресса в современном обществе, играющей ведущую роль в социально-демографическом, политическом, экономическом и культурном аспектах жизни [10]. Также отмечает и А.Х. Кукубаева, говоря, что молодежь – это наиболее уязвимая социальная группа, которая в будущем будет составлять экономически активную часть населения, которая впоследствии станет родителями и будет транслировать свои убеждения подрастающему поколению и именно поэтому обществу так важна здоровая молодежь [5]. Между тем, за последние 5 лет у данной социальной группы наблюдается рост заболеваемости по всем классам болезней. Так, по данным Федеральной службы государственной статистики в 2016 году впервые установленные у пациента заболевания составляли 115187 случаев (на 100 тыс. человек той же социальной группы), то в 2021 число случаев увеличилось на 8,5% и составило 125022 [9]. Среди самых распространенных: болезни органов дыхания (47,5%), болезни мочеполовой системы (4,3%), болезни кожи (4,1%), болезни системы кровообращения (3,5%), болезни органов пищеварения и костно-мышечной системы (3,1%), некоторые инфекционные и паразитарные болезни (2,4%), а также проблемы нервной системы (1,5%) [9].

Между тем, специалисты утверждают, что нередко у студентов присутствуют не только заболевания физического характера, но и психического. Так, Всемирная Организация Здравоохранения (ВОЗ), характеризует

нарушение психического здоровья как собирательное понятие, охватывающее психические расстройства, различные виды психосоциальной инвалидности, а также прочие психические патологические состояния, сопряженные со значительным дистрессом, функциональными нарушениями или риском самоповреждения [1]. По мнению А.А. Мезеновой, проблемы с психическим состоянием могут влиять как на жизнь индивида, так и на его окружение, а последствия этого влияния могут привести к проблемам более масштабным т.е. может стать проблемой для государства и для мира в целом. Именно поэтому, данная тема требует более тщательного рассмотрения.

Между тем, студенческая молодежь также имеет некоторые проблемы, из которых можно выделить стрессовое состояние и тревожность. Кто-то приобрел их еще до поступления, а кто-то непосредственно во время обучения в ВУЗе. Н. Г. Айварова и М. В. Наумова к причинам такого состояния относят: необходимость адаптации к вузовскому сообществу, к жизни в студенческом общежитии, проблемы межличностных отношений, кризисы профессионального выбора, значительную интеллектуальную нагрузку, психоэмоциональное напряжение, особенно в аттестационный период, низкую двигательную активность, недостаточный опыт самостоятельной жизнедеятельности в быту, неумение рационально организовать своё время и др [2].

После ознакомления с уже проведенными опросами в этой сфере, которые показывают, что среди студенческой молодежи есть те, у кого есть проблемы с психическим состоянием, а также исследований Ж.К. Кожаметовой, которая проводила опрос среди студентов 3–5 курсов и выявила, что 20% опрошенных страдают от депрессивного состояния [4], было принято решение исследовать психическое состояние здоровья студенческой молодежи Тихоокеанского Государственного университета (ТОГУ).

Был проведен социологический опрос, в котором участвовали студенты 1 и 2 курсов, обучающихся на факультетах: «архитектура и дизайн», а также «психология и социально-гуманитарные технологии» (n=50) респондентов. Из них 67% – девушки, 33% – юноши.

На вопрос о том, как бы респонденты описали свое состояние на момент опроса, 16% чувствуют себя хорошо, замечаний нет. При этом 76% иногда чувствуют себя подавленными и грустными, и это их беспокоит. А вот 8% отмечают, что постоянно находятся в состоянии апатии и не могут ничего с этим сделать.

Депрессивное состояние, которое часто сопровождается апатией, нежеланием что-либо делать, значительно снижает работоспособность человека, снижает продуктивность в его деятельности.

На вопрос: «Что вы можете сказать о своей работоспособности?» Были получены следующие результаты: 24% респондентов отметили, что их работоспособность осталась без изменений, а 44% опрошенных ответили, что порой им трудно настроится на работу. А у 32% – работоспособность значительно снизилась, что привело к снижению продуктивности.

Как правило, для человека, страдающего от депрессивного состояния, характерна низкая самооценка. Это касается не только в негативной оценке своих внешних характеристик, но и в негативной оценке принятых ранее решений.

Для углубления в этот вопрос, респондентов спросили: «Чувствуете ли вы уверенность в себе, низкая ли у вас самооценка?» У 28% опрошенных нет проблем с уверенностью и самооценкой, 36% – лишь иногда сомневаются в себе. Оставшиеся 36% студентов всегда сомневаются в себе, им присуща низкая самооценка.

Также, депрессивное расстройство обостряет и усугубляет тревожность. Важно отметить, что тревога – это нормальная реакция для человеческой психики. Однако, когда тревога начинает влиять на физическое здоровье человека (тошнота, боль в желудке, частое или затрудненное дыхание и др.), то это уже сигнализирует об опасности и усугублении депрессивного состояния.

На вопрос: «На сколько выражена у вас тревожность?» Были получены такие ответы: 40% опрошенных испытывают тревогу на базовом уровне, она никак не влияет на жизнедеятельность респондентов. 44% – беспокоит их тревога и то, как именно она вырежется. А вот 16% студентов чувствуют жуткий дискомфорт, когда испытывают тревожность, это сильно влияет и на физическое состояние организма.

Как уже отмечалось ранее, депрессия – одна из причин суицида.

Поэтому, последний вопрос, который мы задали студентам, был: «Были ли у вас мысли о самоубийстве?» Такие ответы были получены: 48% респондентов никогда не думали о самоубийстве. Еще 48% – задумывались об этом, но не собираются реализовывать это. 4% опрошенных часто думают о суициде как о вполне возможном выходе из ситуации.

Таким образом, из проведенного опроса можно вывести крайне неутешительную статистику: данные проведенного опроса показали, что большой процент студентов ТОГУ беспокоятся о своём психическом здоровье, а также то, что данные заболевания значительно влияют на их работоспособность как студентов. Из этого можно предположить, что снижение работоспособности и ухудшение успеваемости влечет за собой тревогу, которая у значительного процента студентов влияет и на их физическое здоровье.

Для решения данной проблемы специалисты других вузов предлагают следующие решения.

В Ярославском Государственном университете завкафедрой консультационной психологии ЯрГУ и директор региональной Ассоциации психологов-консультантов уже больше 10 лет они устраивает лектории в научно-популярном формате. В среднем это одна-две встречи в месяц. Это также повлияло на то, что за последнее время значительно увеличилось количество обращающихся за помощью. При университете также работает и психологический центр для студентов и преподавателей [3].

По данным сайта центра психологической помощи при Высшей Школе Экономики (ВШЭ) (г. Москва), Центр психологического консультирования во главе с И. В. Макаровой ежегодно проводит фестиваль, называемый «Mental health day». Главные задачи фестиваля – дестигматизировать тему ментального здоровья, повысить уровень информированности о нём, найти способы повысить уровень доступности психологической помощи. На фестивале рассказывают о возможностях получения помощи в «Вышке», учат практиками самопомощи, проведем лекции о ментальном здоровье и психологические тренинги, а также другие активности [11]. В университете так же функционирует центр психологического консультирования.

В частности, заведующая кафедрой психологии в ТОГУ Ткач. Е.Н. рекомендует своим студентам при любой проблеме, касающейся психического здоровья, обращаться в центр психологической помощи, который присутствует в университете и для студентов ТОГУ является бесплатным на первые три консультации. В данном центре работают опытные психологи, которые помогают студентам в трудные времена. Центр психологической помощи находится в здании ТОГУ, так и в здании Педагогического Университета, что делает запись к специалисту более доступной для всей студенческой молодежи [8].

Подобные центры являются спасением для студенческой молодежи, так как она, чаще всего, ограничена по своим финансовым ресурсам, а психотерапия не является бюджетной услугой, если мы говорим об отдельных консультациях вне университета.

Таким образом, проанализировав результаты проведенного опроса, можно отметить крайне неутешительную статистику. Здоровье студенческой молодежи, как физическое, так и психическое ухудшается, что так же подтверждает и статистика. Более половины опрошенных с большей вероятностью могут иметь психическое заболевание, при этом ничего не подозревая. Еще часть испытывает дискомфорт из-за явно выраженной тревожности. Следует сделать психотерапию более доступной для студентов, а также, во время обучения стоит брать во внимание не только недуги, что влияют на тело физически, но и те, что вредят психике.

Список литературы

1. WHO. База данных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> (дата обращения: 17.06.2023).
2. Айварова Н.Г. Актуальные вопросы психологического здоровья современной студенческой молодежи / Н.Г. Айварова, М.В. Наумова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – №4. – С. 266–269. – EDN YLVFKC
3. В 15 вузах стартовал проект психологической поддержки студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2022/11/14/lekciia-po-antistressu.html> (дата обращения: 24.05.2023)
4. Кожухметова Ж.К. Психическое здоровье – залог здравомыслящей молодежи / Ж.К. Кожухметова // Вопросы науки и образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihicheskoe-zdorovie-zalog-zdravomyaslyashey-molodezhi> (дата обращения: 17.06.2023).
5. Кукубаева А.Х. Формирование здорового образа жизни среди молодёжи / А.Х. Кукубаева, Д.В. Ковтун // Наука и реальность = Science & Reality. – 2023. – №1. – С. 15–19.
6. Психиатрия России – аутсайдер системы // Медицинская Россия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://medrussia.org/32326-psikhiatriya-rossii-atsayder> (дата обращения: 17.06.2023).
7. Психологическая поддержка // ТОГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pnu.edu.ru/ru/students/social/pc/> (дата обращения: 17.06.2023).
8. Росстат Заболеваемость населения по основным классам болезней [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721#> (дата обращения: 17.06.2023).
9. Сайганова Е.В. Трансформация роли молодежи в современном обществе / Е.В. Сайганова // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Социология. Политология. – 2015. – №1. – С. 20–21. – EDN TVWUEN
10. Центр психологического диагностирования // ВШЭ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/epec/for-students> (дата обращения: 17.06.2023).

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Давтян Давит Арменович
студент

Соловейченко Елена Георгиевна
старший преподаватель

Олейник Александр Александрович
старший преподаватель

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные проблемы профессионального развития. Авторы приходят к выводу, что переход на новый этап профессионального развития способствует формированию новых форм личности.

Ключевые слова: проблемы, профессиональное обучение, повышение квалификации.

Современные требования компании к сотрудникам – профессиональная конкурентоспособность, креативность и изобретательность, которые составляют основу производственной деятельности. Для того чтобы человек соответствовал этим требованиям и был социально успешным, необходимы внутренние и внешние факторы, которые определяют процесс самосознания и самореализации личности.

Образование важно для профессионального и личностного развития человека. Образование – это особая сфера общественной жизни, которая удовлетворяет 75 социальных потребностей. Оно служит процессом социального образования для изучения человеческого опыта, знаний всех социальных групп современного общества, культуры и цивилизации. Другие аспекты образования и общественной жизни (экономические, социальные, культурные, идеологические, политические и др.). В нем подчеркивается важность совершенствования системы профессионального образования и переподготовки и всестороннего повышения ее роли в жизни общества, социальных групп и отдельных лиц. Одной из наиболее развитых областей теоретических знаний в области образования, важных для практической деятельности, является профессионализация, которая представляет собой междисциплинарное явление, требующее понимания, описания и направления профессионального развития специалистов, особенно тех, чья подготовка к профессиональному образованию традиционно рассматривается как сфера карьеры, а точнее, специализация с определенной оговоркой.

В современном обществе наблюдается социально-экономическая нестабильность, которая приводит к резким динамичным изменениям в профессиональной сфере, невостребованности отдельных специалистов. Многие выпускники не работают по своей специальности. Изменения на рынке труда часто выражаются в смене профессии, которая постепенно

становится нормой. О кризисе свидетельствует и разветвленная система непрерывного образования: дополнительное образование, повышение квалификации, корпоративное обучение и т. д. Традиционная система образования, ориентированная на процесс регенерирующей передачи и усвоения знаний, сегодня требует изменений. В своем исследовании Г.Н. Терентьева отметила, что «сложилась своего рода «дипломная подготовка», при которой знания, однажды полученные в ходе профессиональной деятельности человека, сохраняют свою ценность и теряют свое значение [4, с. 115]. Текущие и скоординированные изменения во всех сферах человеческого общества. Практической проблемой непрерывного образования является тот факт, что профессиональная деятельность затрагивает не только студентов как потребителей образовательных услуг, но и преподавателей профессионального и высшего образования как специалистов, предоставляющих эти услуги. Широкий доступ к образовательным ресурсам (Интернет, электронные публикации, статьи, вебинары и т. д.). Это позволяет независимым учащимся приобретать определенные профессиональные знания. Традиционное обучение не имеет значения.

Анализ современной научной литературы позволяет выделить следующие тенденции, связанные с профессиональным развитием и непрерывным образованием. Научная литература позволяет выделить следующие тенденции в развитии карьеры и карьерном росте. Новый тренинг направлен на развитие социальных и профессиональных навыков: информация, технологии, дизайн, осведомленность, креативность. Основная функция этих навыков – профессиональное развитие человека. Предыдущие цели, ориентированные на карьеру (поиск работы), преобразуются в общее профессиональное обучение, в то время как развитие темы карьеры является важным фактором, способствующим этим изменениям. Профессиональное развитие как средство формирования социально востребованной личности – это значимый процесс развития всего общества. Дополнительное обучение должно проводиться с учетом гибкости, разнообразия возможностей и смены источников времени. Это позволит удовлетворять потребности человека, адаптироваться к изменениям на рынке труда и постоянно развивать личность, свои знания, навыки и умения. Его задача – помочь человеку понять себя и свое окружение, облегчить его социальную роль в обществе в работе и жизни. Предмет, включенный в систему непрерывного образования, необходим для понимания профессиональной деятельности, духовной жизни, творческой самореализации и самоопределения.

Сегодня изучение различных аспектов непрерывного образования является одним из наиболее важных направлений исследований во всей сфере образования, предметом междисциплинарных исследований и остается одним из самых сложных направлений в теории и практике образования. Психологический аспект непрерывного образования заключается в том, что процесс профессионального и личного развития опосредован онтогенетическим развитием личности. Специфической задачей непрерывного образования является психосоциальная и педагогическая ориентация, то есть содействие всестороннему и гармоничному развитию личности, независимо от возраста и первоначального выбора профессии. Образование часто направлено на развитие личности. Личное лидерство ориентировано на поиск личного смысла человеческой деятельности, внутренних и внешних мотивов деятельности, создание условий для

самосознания и поиск внутренних ресурсов. Вопросы обучения, развития и становления личности напрямую связаны с проблемой самосознания. Формирование личности происходит в процессе социализации, когда человек усваивает социальный опыт. Развитие личности: качественные и количественные изменения, прогресс или регресс часто необратимы в психике человека. Личное обучение – это процесс овладения определенной областью социального опыта, но это нечто совершенно особенное, в отличие от знаний, навыков и т. д. Личное обучение – это процесс овладения определенной областью социального опыта. Приобретение социального опыта создает новые мотивы, потребности и цели, которые трансформируются и зависят друг от друга. Процесс формирования личности связан с профессиональным самоопределением личности на определенном этапе развития. Профессиональное самоопределение – это осознанный акт определения и отстаивания собственной позиции в ситуации выбора профессии. Проблема самопознания является наиболее важной в процессе личностного и профессионального развития. Самопознание – это осознанная человеческая деятельность, направленная на максимальное использование и использование потенциала на благо себя и общества. Восприятие и развитие потенциала индивида позволяет ему эффективно реализовывать свои способности в личной и профессиональной жизни и получать удовольствие от собственных достижений. Также были изучены некоторые аспекты самосознания иностранцев.

В настоящее время особенности самореализации в профессиональной сфере активно изучаются. Феномен самосознания рассматривается как механизм достижения желаемого результата. Это способствует саморазвитию, потребностям, целям и жизненным стратегиям. Самосознание связано с процессами личностного развития как объекта мудрости; саморегуляция, добровольная деятельность; ответственность, этика, вера. Самосознание как объект интеллектуальной деятельности участвует в процессах развития личности; свобода выбора; саморегуляция, волонтерская деятельность, личностная зрелость – это сложная самоорганизующаяся психологическая система, способная к самоопределению. Центральной идеей непрерывного образования является категория непрерывного развития человека как объекта деятельности и общения на протяжении всей его жизни. Целью профессионального развития является развитие человека как на разных этапах жизни: созревание, расцвет, стабилизация жизненных сил и способностей, так и на этапе проникновения в организм, где задача состоит в замещении утраченных функций и способностей (идея обучения заключается в том, чтобы, приобретать знания на протяжении всей жизни).

Е.Н. Михайлова определяет систему непрерывного образования как «единую комплексную операцию, основанную на зависимости различных образовательных подразделений (дошкольных учреждений, учебных заведений и высших учебных заведений), взаимосвязи и координации между учреждениями» [3, с. 33]. По словам Мутировой, карьерный рост «происходит в контексте учреждения-преемника на всех уровнях образования» [2, с. 98].

Принцип непрерывности системы образования постоянно определяет переход к следующему, более сложному этапу личностного и профессионального развития. Карьерный рост – это изменение психологии в процессе овладения и осуществления профессиональной, образовательной,

профориентационной и непрофессиональной деятельности. Труд – это создание материального и духовного богатства. Профессиональная деятельность – это определенный вид трудовой деятельности, требующий специальных знаний, компетенций и качеств.

Тема карьерного роста – это тема деятельности. Факторами, определяющими его развитие, являются социально-экономическая ситуация, а также осуществление образовательной и профессиональной деятельности, а затем и непрофессиональной деятельности. По мнению Ю.А. Читаевой, «суть преемственности различных систем образования заключается в сохранении элементов или компонентов системы непрерывного образования. особенности при переходе в «новое состояние» [5, с. 43].

Переход на новый этап профессионального развития способствует формированию новых форм личности. Личностное развитие человека происходит в процессе приобретения навыков и взаимодействия с профессиональным миром. Профессиональный рост часто отождествляется с постепенными личностными изменениями: взрослением, обучением, самосовершенствованием в сфере образования. В то же время этот процесс может сопровождаться периодами регресса, незавершенности, нестабильности, кризиса. Основная идея непрерывного образования заключается в непрерывном развитии человека как объекта деятельности и общения на протяжении всей жизни. Целью дальнейшего обучения является развитие личности как в период роста, расцвета и стабилизации жизненных сил и способностей, так и в период проникновения в организм, когда ставится задача восполнить утраченные функции и способности.

Список литературы

1. Жарикова Л.И. Педагогика непрерывного образования в системе наук о человеке / Л.И. Жарикова // Вестник ТГПУ. – 2009. – №8. – С. 32–35. EDN KXHVD
2. Курочкина И.А. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие / И.А. Курочкина, О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. – 2012. – 225 с.
3. Михайлова Е.Н. Исследовательская деятельность педагогов в системе непрерывного педагогического образования / Е.Н. Михайлова // Вестник ТГПУ. Серия: Педагогика. – 2007. – №7. – С. 32–34. EDN KKPUYF
4. Терентьева Г.Н. Организационно-педагогические условия реализации инновационной модели непрерывного образования на муниципальном уровне дисс. ... канд. пед. наук. – Иркутск, 2004. – 288 с. EDN NMQVCF
5. Читаева Ю.А. Непрерывное образование как одно из условий развития современного образования: прошлое, настоящее, перспективы на будущее / Ю.А. Читаева // Научные исследования в образовании. – 2012. – №7. – С. 42–45. EDN PAQHFLF

Судаков Дмитрий Валериевич
канд. мед. наук, доцент

Судаков Олег Валериевич
д-р мед. наук, профессор

Якушева Наталья Владимировна
канд. мед. наук, доцент

Гордеева Ольга Игоревна
канд. техн. наук, доцент

Шевцов Артем Николаевич
канд. мед. наук, доцент

Арчаков Андрей Николаевич
ассистент

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

АНАЛИЗ НАИБОЛЕЕ РАСПРОСТРАНЕННЫХ ПРОБЛЕМ, СВЯЗАННЫХ С НМО, У ВРАЧЕЙ ПЕНСИОННОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** статья посвящена анализу наиболее часто встречаемых проблем и сложностей различного характера, связанных с работой в системе НМО, у врачей пенсионного возраста. Данная тематика является весьма актуальной, в виду того, что в настоящее время в нашей стране происходит ряд последовательных изменений в системе медицинского образования, направленных на его модернизацию. Объектами исследования послужило 100 врачей, вышедших на пенсию, разделенных на 2 группы по 50 человек, в зависимости от профиля – терапевтический или хирургический. В исследовании проводили анализ отношения бывших врачей к системе НМО и некоторым ее аспектам, оценивался возможный вклад в будущее медицинского образования. Важной частью исследования стал и анализ основных проблем и сложностей, которые возникали при работе с системой НМО. На заключительном этапе исследования испытуемым предлагалось обозначить основную или основные причины, сподвигнувшие их на заслуженный отдых. Полученные данные позволяют по-новому взглянуть на проблемы, связанные с системой работы НМО.*

***Ключевые слова:** врач, непрерывное медицинское образование, НМО, проблема, сложность.*

Непрерывное медицинское образование (НМО) является одним из видов непрерывного образования в целом. Особенностью НМО, как видно из его названия, является то, что целевой аудиторией являются медицинские работники различного уровня – это и врачи, и медицинские сестры и т. д.

Многие несколько ошибочно считают, что НМО – это что-то относительно новое, появившееся недавно. Действительно, в Российской Федерации, НМО начало действовать с 1 января 2016 года. Однако некоторые упоминания о подобной системе получения знаний датируются началом 20 века и даже ранее. Подобный факт свидетельствует о неоднократных попытках ввести новые процессы в комплексное обучение медицинских работников.

Сама идея НМО крайне интересна и ее внедрение и введение в процесс медицинского обучения можно легко объяснить. Профессия медика крайне важна и одновременно крайне сложна. С давних времен врач считался одним из самых уважаемых специалистов, а процесс обучения всегда был длительным и затратным, как в плане финансов, так и в плане энергозатрат и т. д. Особенно это утверждение подходит под современные реалии. С каждым годом процесс обучения в вузе и затем в ординатуре становится все более сложным и напряженным, требующем большой усидчивости и определенного интеллекта. Багаж знаний, которые получают будущие врачи по истине огромен. Это можно проследить даже на примере многих учебников и т. д. К примеру, учебники по фармакологии, имеющие 100 лет назад несколько десятков страниц – сейчас переросли в сотни и даже тысячи. Подобные изменения коснулись и всех остальных предметов и специальностей. В основном это происходит из-за комплексного и быстрого развития науки и техники [2, с. 116].

В связи с этим становится понятно, что обрести одномоментно знания не то, что по целому ряду предметов, но и даже по какому-то определенному – быстро не получится. Одной из задач НМО, в связи с этим становится постепенное получение знаний медиками – можно сказать даже дозированное. Еще одним из актуальных моментов становится то, что врач не может в своей работе опираться лишь на знания, которые были получены много лет назад. В настоящее время, фактически каждый год, происходит определенный «прорыв» в той или иной специальности, совершенствуются новые методы диагностики, формируются новые подходы к лечению той или иной патологии. В результате всего вышеперечисленного, постепенное и постоянное совершенствование знаний медицинских работников становится одной из важных и наиболее актуальных задач современной организации здравоохранения [1, с. 122].

Ученые-исследователи проводили изучение некоторых аспектов НМО в различных средах – на примере больниц различного уровня. Однако не было проведено исследований, с изучением одной из наиболее важной группы медицинских работников – представителей старшего медицинского сословия – врачей пенсионного возраста. Анализируя ранее проведенные исследования, можно предполагать, что для подобной группы лиц будет свойственно определенное непонимание процесса НМО, а также целый ряд проблем технического характера.

Почему же изучение отношение медицинских работников пенсионного возраста к НМО имеет столь высокую актуальность? Прежде всего это опыт врачей. Медики, проработавшие несколько десятков лет, обладают поистине глубочайшими знаниями. Особенно сложно это переоценить в хирургических специальностях – хирургии, травматологии, урологии, гинекологии и т. д. При этом данные специалисты не только являются хорошими лечащими врачами, но и становятся настоящими наставниками для десятков молодых специалистов, только познающих основы медицины. По данным статистики, к сожалению, в последние годы наблюдается увеличение числа увольнений врачей пенсионного возраста с их последующим уходом из медицины. Это уже заставляет серьезно задуматься, а если тенденция продолжится, то возможна просто критическая ситуация. Без опытных наставников, значительно снизиться и качество подготовки врачей-ординаторов, и обучение молодых докторов.

Целью данного исследования послужило изучение отношения врачей, вышедших на пенсию, к НМО, а также изучение основных причин, сподвигнувших их к увольнению и уходу из профессии.

Объектами исследования послужили 100 человек, мужчин и женщин пенсионного возраста, которые были в дальнейшем разделены на 2 группы в зависимости от профиля бывшей работы – терапия или хирургия.

В 1 группу вошло 50 бывших врачей терапевтического профиля, вышедших на пенсию и ушедших из медицины, мужчин и женщин, средний возраст которых составил $66,7 \pm 2,3$ лет.

Во 2 группу вошло 50 бывших врачей хирургического профиля, вышедших на пенсию и ушедших из медицины, мужчин и женщин, средний возраст которых составил $64,2 \pm 3,1$ лет.

В основу исследования легло анкетирование/опрос (по специально разработанной авторами анкете) объектов исследования, которое включало в себя изучение отношения вышедших на пенсию специалистов к НМО. Помимо этого, анализировались основные «сложности», которые возникали у специалистов пенсионного возраста при работе в НМО, а также определяли причины, которые сподвигли их к выходу на заслуженный отдых.

Испытуемым предлагалось назвать до трех основных проблем или сложностей, которые у них возникали при работе с НМО. В дальнейшем авторами среди всех ответов были отобраны наиболее часто встречающиеся. На последний пункт опроса, испытуемым предлагалось назвать также до трех причин, сподвигнувших их к выходу на заслуженный отдых. Аналогично предыдущему пункту исследования, авторами были выбраны пять наиболее часто упоминаемых причин, которые и были представлены в результатах исследования.

Основные результаты исследования представлены в таблицах 1 – 3.

Таблица 1

Отношение врачей пенсионного возраста к различным аспектам НМО

1 группа – врачи-терапевты (n=50)		2 группа – врачи-хирурги (n=50)	
Определите свое отношение к НМО в целом			
Отношение	% опрошенных	Отношение	% опрошенных
Положительное	24%	Положительное	30%
Нейтральное	60%	Нейтральное	56%
Отрицательное	16%	Отрицательное	14%
Участвовали ли вы в НМО, перед выходом на пенсию?			
Да	76%	Да	80%
Нет	18%	Нет	12%
Затрудняюсь ответить	6%	Затрудняюсь ответить	8%
Считаете ли вы НМО важным этапом развития медицинского образования?			
Да	46%	Да	44%
Нет	44%	Нет	48%
Затрудняюсь ответить	10%	Затрудняюсь ответить	8%
Возникали ли у вас сложности различного характера при работе с НМО			
Да	86%	Да	82%
Нет	8%	Нет	10%
Затрудняюсь ответить	6%	Затрудняюсь ответить	8%

Большинство опрошенных врачей, вышедших на пенсию, высказалось в целом о нейтральном отношении к НМО: 60% опрошиваемых терапевтов и 56% хирургов. При этом примерно лишь каждый четвертый из объектов исследования относился к НМО положительно – 24% в 1 группе и 30% во второй группе. Незначительное количество респондентов – 16% в 1 группе и 14% во второй группе высказалось негативно об НМО.

Анализируя ответы объектов исследования, было установлено, что подавляющая часть из них, участвовала в НМО, перед выходом на пенсию – 76% терапевтов и 80% хирургов. При этом 15% от общего числа опрошенных – 18% в 1 группе и 12% во второй группе сообщили о том, что не вступали в НМО. И лишь незначительное число респондентов – 6% терапевтов и 8% хирургов не смогли дать точный ответ о вступлении в НМО.

Интересным этапом опроса стал анализ мнений опрашиваемых о важности внедрения НМО в медицинское образование в целом. Несмотря на то, что сами бывшие доктора несколько осторожно восприняли НМО в целом (1 пункт), они с большим энтузиазмом отнеслись к дальнейшему внедрению НМО в комплексный образовательный процесс. Больше половины врачей высказалось положительно – 56% в группе и 54% во второй группе. При этом стоит признать и тот факт, что примерно треть испытуемых не посчитала внедрение НМО важным этапом развития медицинского образования – 34% терапевтов и 38% хирургов. При этом лишь незначительное число опрошенных не смогло определиться с ответом – 10% и 8% в первой и второй группе соответственно.

Подавляющее большинство опрошенных также призналось, что у них возникали сложности различного характера при работе с НМО – 86% бывших терапевтов и 82% бывших хирургов. Лишь у незначительного числа испытуемых проблемы и сложности при работе с НМО отсутствовали – 8% в 1 группе и 10% во второй группе. 6% и 8% докторов в 1 и 2 группах соответственно, затруднились с ответом.

Интересным наблюдением стало то, что между результатами опроса испытуемых обеих групп по всем представленным пунктам, не было получено существенно значимых различий, что позволяет предположить примерно одинаковые мышление терапевтов и хирургов. И очевидно, что их мнение в данном вопросе больше зависит от возраста и мышления, нежели от отношения к какой-либо определенной специальности.

Следующим этапом исследования стал анализ основных проблем и сложностей различного характера, связанные с работой в среде НМО. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Основные проблемы и сложности различного характера, связанные с работой в среде НМО, возникающие у врачей пенсионного возраста

1 группа – врачи-терапевты (n=50)		2 группа – врачи-хирурги (n=50)	
«Проблема»/ % встречаемости	%	«Проблема»/ % встречаемости	%
Слабое знание ПК	86%	Слабое знание ПК	84%
Отсутствие необходимых электронных гаджетов (ПК, планшет или смартфон)	54%	Отсутствие необходимых электронных гаджетов (ПК, планшет или смартфон)	48%
Неуверенная работа в сети интернет	34%	Неуверенная работа в сети интернет	38%
Наличие у испытуемых современной компьютерной техники и т. д.			
Наличие дома ПК	84%	Наличие дома ПК	82%
Наличие современного смартфона	48%	Наличие современного смартфона	54%
Наличие планшета	8%	Наличие планшета	4%

При анализе основных сложностей и проблем, связанных с работой в среде НМО, которые возникали у врачей пенсионного возраста также

отмечался интересный факт – между пациентами обеих групп не было выявлено существенно значимой разницы и даже среди наиболее часто встречаемых причин фигурировали одни и те же. Данный факт также указывает на то, что указанные «проблемы и сложности» находятся в большей зависимости от возраста опрашиваемых, нежели от их специализации.

Так на «первом месте» оказалось «слабое знание персонального компьютера – 86% среди бывших терапевтов и 84% среди бывших хирургов. Большинство испытуемых признавалось также, что в основном используют персональные компьютеры для работы – печати электронных историй болезни и т. д., что все равно вызывает у них определенные сложности.

На «второе место» обе группы испытуемых отнесли «отсутствие необходимых электронных гаджетов (ПК, планшеты или смартфоны)» – 54% опрашиваемых в 1 группе и 48% во второй группе. При этом многие признавались в том, что не всегда у них дома имеется свой ПК, практически у всех отсутствовали планшеты, а наличие современного смартфона наблюдалось примерно в половине случаев.

На «третье место» объекты исследования определили «неуверенную работу в сети интернет» – 34% и 38% в первой и второй группе соответственно. Данное легко объяснимо тем, что далеко не все испытуемые имеют современные смартфоны, позволяющие выходить в интернет, не говоря уже про индивидуальные планшеты.

Завершающим этапом исследования стал анализ основных причин, побудивших врачей пенсионного возраста к выходу на заслуженный отдых. Полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Основные причины, побудившие врачей пенсионного возраста к выходу на заслуженный отдых

1 группа – врачи-терапевты (n=50)		2 группа – врачи-хирурги (n=50)	
«Причина»/ % встречаемости	%	«Причина»/ % встречаемости	%
Проблемы со здоровьем	82%	Проблемы со здоровьем	94%
Отсутствие возможности справляться с высокими нагрузками	76%	Отсутствие возможности справляться с высокими нагрузками	86%
Желание быть больше с семьей/внуками	66%	Эмоциональное выгорание	80%
Необходимость работы с ПК и электронными историями болезни	54%	Сложности, связанные с НМО и аккредитацией	56%
Сложности, связанные с НМО и аккредитацией	36%	Необходимость работы с ПК и электронными историями болезни	42%

Первые «два места» у испытуемых обеих групп заняли «проблемы со здоровьем» – 82% у врачей терапевтического профиля и 94% у врачей хирургического профиля, а также «отсутствие возможности справляться с высокими нагрузками» – 76% у представителей 1 группы и 86% у представителей второй группы. При этом было отмечено, что более частые проблемы со здоровьем и невозможность справляться с высокими нагрузками, были несколько выше у хирургов, чем у терапевтов.

На третье место терапевты поставили «желание быть больше с семьей (66%), в то время как хирурги отмечали у себя «эмоциональное выгорание» – 80%.

На четвертом месте у терапевтов расположилась «необходимость работы с ПК и ведение электронного документооборота, включая электронные истории болезни» – 54%; хирурги же поставили на четвертое место различные «сложности, связанные с аккредитацией и НМО – 56%.

В свою очередь у терапевтов на пятом месте расположились «сложности и опасения, связанные с НМО и аккредитацией» – 36%, в то время как хирурги отметили «необходимость работы с ПК и ведение электронного документооборота, включая электронные истории болезни» – 42%.

Выводы. Большинство опрошенных врачей высказалось осторожно по поводу внедрения НМО в комплексный процесс медицинского образования, при этом, однако почти половина испытуемых, признала НМО важной составляющей дальнейшего развития медицинского образования. При этом практически все доктора сообщили, что имели опыт работы в НМО перед выходом на пенсию, как и в том, что практически у всех возникали сложности различного характера при работе с НМО.

Основными проблемами и сложностями при работе с НМО у врачей пенсионного возраста стали: слабое знание ПК, отсутствие необходимых электронных гаджетов (ПК, планшет, смартфон), неуверенная работа в сети интернет. Несмотря на то, что ПК имелись дома у большинства, лишь у половины были современные смартфоны, а наличие планшетов и вообще – было скорее исключением и встречалось крайне редко.

При этом отмечался интересный факт – между результатами опроса пациентов обеих групп не было выявлено существенно значимой разницы. И озвученные аспекты и проблемы были свойственны одинаково, как терапевтам, так и хирургам.

При анализе причин выхода на пенсию отмечалось, что для врачей, как терапевтического, так и хирургического профиля, ведущими причинами являются проблемы со здоровьем и высокие нагрузки. При этом если у терапевтов третье место заняло «желание быть больше с семьей», то для хирургов это стало «эмоциональное выгорание». В совокупности с тем, что в целом процент встречаемости проблем со здоровьем и высокие нагрузки у хирургов встречались чаще, а также наличие факта эмоционального выгорания, позволяют судить о более сложной и «разрушающей» работе у представителей хирургического профиля.

Заключительные места заняли «сложности, связанные с НМО и аккредитацией», а также «необходимость работы с ПК и электронными историями болезни». Несмотря на то, что данные пункты не заняли ведущие места – тем не менее их наличие в этом списке заставляет определенным образом задуматься. Необходимо провести более комплексное исследование, на основании результатов которого, возможно продумать, и модифицировать некоторые моменты НМО и аккредитации, а также предпринять действия, направленные на повышение компьютерной грамотности медицинских работников.

Список литературы

1. Судаков О.В. Перспективы внедрения цифровых технологий в учебный процесс медицинского вуза: сборник трудов конференции. / О.В. Судаков [и др.] // Педагогика, психология, общество: от теории к практике. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – С. 121–124. – EDN APLBBX
2. Яо Л.М. Актуальные вопросы педагогики и психологии: монография / Л.М. Яо, И.М. Рыжова, Т.Н. Васягина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – 176 с. – DOI 10.31483/a-10452. EDN YGJTDP

КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Биисова Лилия Куанышевна
студентка

Научный руководитель

Пластинина Нина Анатольевна
канд. филол. наук, доцент

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

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена поиску путей совершенствования эффективных методов обучения аудированию в начальной и средней школе в свете формирования ключевых компетенций учащихся. Автор приходит к выводу, что формирование и развитие аудитивных навыков является одним из важнейших направлений.

Ключевые слова: аудирование, аудитивные навыки, обучение аудированию, театрализация.

Современное общество уделяет все большее внимание качеству устного общения, поэтому обучение навыкам аудирования и разговорной речи в средней школе является одним из приоритетов [1, 2, 3, 4, 8]. Поскольку аудирование способствует тому, как мы устанавливаем связь с другими людьми и нашим окружением, оно является сильным предиктором общих достижений детей [8]. Аудитивные навыки необходимы при регулярном взаимодействии с другими людьми. Мы много общаемся, одновременно слушая других людей, новости, аудиокниги, общаемся с коллегами и членами семьи. Сформированные аудитивные навыки учащихся оказывают значительное влияние на их академическую успеваемость и личное взаимодействие [4, 5, 6].

Эффективные и современные методы обучения навыкам аудирования разнообразны. Однако большинство исследователей указывают на то факт, что навыкам аудирования рекомендуется обучать с помощью простых, увлекательных заданий, которые больше фокусируются на процессе обучения, чем на конечном продукте и таким образом способствуют не только освоению учебного материала, но и снимают психологическое напряжение учащихся и страх перед ошибкой [1, 5, 6, 8].

Изучение педагогического опыта показывает, что некоторые педагоги могут игнорировать обучение аудированию, потому что они думают, что дети от природы хорошие слушатели [3, 6; 9]. Другим ошибочным представлением является предположение, что учащиеся улучшают свои навыки аудирования в зависимости уже только от объема прослушанного материала. В такой ситуации многие педагоги сосредотачиваются или на идеальных или на неправильных ответах своих учеников [Там же]. В этом

свете представляется необходимым обратить внимание на существующие эффективные практики обучения аудитивным навыкам.

Рассмотрим некоторые примеры на материале УМК «*Family and Friends 5*» от издательства «Oxford University Press». «*Family and Friends*» – это полный шестиуровневый курс английского языка для учащихся начальных школ. Задания на аудирование тесно связаны с основным текстом для чтения в каждом блоке и предоставляют учащимся множество естественных ситуаций для практики аудитивных навыков.

Каждый урок содержит песню, на материале которой рассматриваются новые словарные и грамматические явления, ранее введенные в модуле. Мелодия и ритм – важнейшее подспорье для запоминания. Положительное влияние музыки на развитие речевого слуха и произношения отмечено в отечественных и зарубежных исследованиях [1, 6; 9]. Песни как один из видов вербального общения являются средством более глубокого усвоения и расширения лексического запаса. В песнях знакомая лексика встречается в новой контекстуальной среде, что помогает ее активизировать. Песни и видеоклипы часто содержат имена собственные, географические названия, реалии страны изучаемого языка. Это способствует развитию у школьников чувства языка, знанию его стилистических особенностей [4].

Перед разучиванием каждой песни учащиеся должны выполнить упражнение на общее понимание текста песни, заполнение пропусков в тексте, на уточнение деталей текста и др., что, несомненно, способствует осознанному прослушиванию и закреплению в сознании лексики и грамматики.

Другим приемом обучения аудированию и другим навыкам в данном УМК является театрализация историй. Учащиеся любого возраста, особенно, кинестетики, извлекают пользу от ассоциирования языка с движением и действиями. Чем больше тело вовлечено в процесс обучения, тем больше вероятность того, что ученик усвоит и сохранит информацию. Ученикам предоставляется возможность разыграть истории с помощью простых драматических действий. Одним из главных препятствий на пути изучения языка в любом возрасте является самосознание. Театрализация, апеллируя к воображению, является отличным способом «раствориться» в истории, тем самым повышая коммуникативные способности учеников. Как и другие творческие задания, театрализация помогает учащимся понимать и быть понятыми. Развивая исполнительские навыки, они практикуются и становятся успешными в выражении своих эмоций в реальных жизненных ситуациях, начиная с рассказа в классе, а затем переходя к контекстам реального мира.

В этой технологии выделяются стадия восприятия и продуктивная стадия. На стадии восприятия учащиеся слушают историю и прочитывают ее в учебнике, на продуктивной стадии – разыгрывают. Существуют различные способы театрализации историй, в зависимости от количества учеников и их личностных качеств.

Учащиеся разыгрывают историю в группах, произнося реплики своих персонажей (если таковые у них есть) и выполняя их действия. При желании можно использовать реквизит, или можно предпочесть, чтобы объекты из истории оставались воображаемыми. Как правило, технология театрализации реализуется по следующему алгоритму: 1) определение сюжета для истории; 2) разделение класса на группы так, чтобы в каждой группе был один ученик, играющий каждого персонажа. Все учащиеся

должны быть обращены лицом к передней части класса, а не к другим людям в своих группах. Им не нужно будет покидать свои места; 3) одна из групп выходит на авансцену. 4) воспроизведение записи для тренировки. Группа впереди демонстрирует свои действия классу. 5) Воспроизведение записи еще раз, чтобы остальные учащиеся присоединились к действиям первой группы; 6) театрализация без записи. 7) театрализация смешанными группами и др.

Подводя итог, представляется возможным заключить, что формирование и развитие аудитивных навыков является одним из важнейших направлений. Продуктивными методами обучения аудированию являются песни и постановки. С помощью этих методов учащиеся активно вовлечены в процесс аудирования, находятся в благоприятной им атмосфере, взаимодействуют друг с другом и с педагогом на протяжении всего периода занятий.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2005. – 335 с. EDN VWMFTU
2. Пластинина Н.А. Технология использования учебного метатекста как средства формирования читательской компетенции студентов / Н.А. Пластинина, Ю.В. Плеханова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, №6. – С. 48. – EDN SXKPAI.
3. Плеханова Ю.В. Эффективные приемы и технологии для активизации познавательной деятельности обучающихся начальных классов на уроках английского языка / Ю.В. Плеханова, Д.А. Хрусова // Актуальные проблемы гуманитарных наук. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2021. – С. 619–623. – EDN AETAKI.
4. Степанова М.А. Язык как отражение социокультурной реальности / М.А. Степанова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2014. – С. 3–4. – EDN SGDVON.
5. Vaimbetova Z.U. Effective techniques for teaching listening in English classes / Z.U. Vaimbetova // European journal of education and applied psychology. – 2015. – №1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/effective-techniques-for-teaching-listening-in-english-classes> (дата обращения: 30.06.2023).
6. Manning M.L. & Boals B.M. Literature, listening, and young children. Day Care and Early Education, Spring, 1991.
7. Simmons N., Thompson N., Quintana J.. Family and Friends 5. London: Oxford University Press, 2009.
8. Wolvin, A. Listening in the general education curriculum. International Journal of Listening, 2012.
9. Zyoud M. Using Drama Activities and Techniques to Foster Teaching English as a Foreign Language: a Theoretical Perspective. Al Quds Open University, 2005.

Маликова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет
им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье представлено описание результатов исследования профессиональной мобильности педагогов, проведенного посредством анкетирования и метода экспертных оценок. Автором дана характеристика отдельных компонентов и уровней мобильности, а также общего уровня профессиональной мобильности педагогов общеобразовательной организации.

Ключевые слова: мобильность, профессиональная мобильность педагогов.

Одним из базовых качеств современного педагога, способного не только решать актуальные практические задачи в рамках образовательной деятельности, но и быть готовым к принятию нового опыта и новых идей, выступает мобильность, которая, по мнению А.В. Григорян является «компонентом профессиональной педагогической компетентности» [1, с. 40].

Рассматривая проблему формирования профессиональной мобильности П.А. Сорокин предлагает считать ее подвидом «социальной мобильности» (как «перемещение из одного положения в другое») [4, с. 120].

Значимым является мнение Б.М. Игошева, который одним из основных условий профессиональной мобильности как социального явления называет «рост в профессиональном плане» [2, с. 108], что является необходимым условием деятельности современного педагога.

Для изучения профессиональной мобильности педагогов нами использовалась анкета «Когнитивная мобильность педагога» Е.А. Поддубской, которая позволила определить уровень выраженности отдельных компонентов профессиональной мобильности и общий уровень мобильности педагогов.

Согласно анкете, профессиональная мобильность представлена *тремя компонентами:*

– *мотивационным*, отражающим направленность на профессионально-личностное развитие и творческую самореализацию в условиях педагогической деятельности, отношение к профессии и педагогическим ценностям);

– *стилевым*, указывающим на широту диапазона продуктивных способов педагогического взаимодействия и конструктивного решения проблем, отношение к новому опыту и ситуациям неопределенности в образовательной среде);

– *рефлексивным*, определяющим адекватность отношения педагога к себе как субъекту профессиональной деятельности, уровень развития его

рефлексивных умений и наличие рефлексивного опыта успешной педагогической деятельности) [3, с. 5].

Общий показатель мобильности педагогов рассчитывался как сумма представленных выше компонентов и соотносился с уровнями проявления – начальным, базовым, творческим, что графически представлено на рисунке 1.

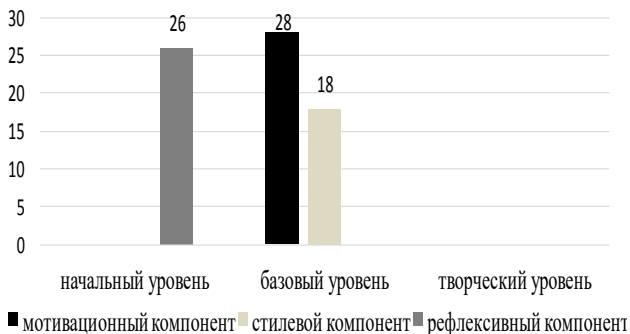


Рис. 1. Выраженность компонентов мобильности педагогов в соответствии уровнями (N=30)

Результаты эмпирического исследования показали, что из общей системы компонентов мобильности у педагогов на базовом (среднем) уровне находятся мотивационный и стилевой компоненты, причем их значения лежат на его начальных границах.

Значения мотивационного компонента составляют 28 баллов при показателях базового уровня 27–31 балл. Данный факт указывает на то, что педагоги в недостаточной степени считают себя компетентными в области теории и практики педагогического процесса и в неполной мере удовлетворены своими достижениями в области профессии. Поэтому в целом они готовы к использованию нового опыта в своей профессиональной деятельности, однако не всегда проявляют инициативу и самостоятельность в приобретении новых знаний и информации. При этом важным источником профессионально-личностного развития для них выступает педагогическое взаимодействие с коллегами, обучающимися и родителями, позволяющее продуцировать собственные идеи по совершенствованию образовательного процесса.

Что касается стилевого компонента, то для него характерно значение в 18 баллов при показателях базового уровня 17–22 балла. С содержательной стороны это означает, что педагоги открыты для принятия новых взглядов и освоения «иного» прогрессивного опыта, поскольку в определенной степени испытывают трудности в выборе приемлемых моделей профессионального поведения в проблемных ситуациях и способов организации педагогического взаимодействия, что затрудняет предвосхищение вариантов развития событий в ситуациях неопределенности, возникающих в образовательной среде.

На начальном (низком) уровне в общей системе компонентов мобильности у педагогов находится рефлексивный компонент, его значение в 26

Ключевые компетенции и качества современного преподавателя

баллов приближено к верхним границам уровня, соответствующим 6–28 балам. Несмотря на то, что педагоги осознают значимость рефлексии в образовательном процессе и необходимость ее систематической организации, анализируют свои достижения в профессиональной области, делая попытки фиксации и исправления допущенных ошибок, однако испытывают сложности в определении системы критериев и оценок эффективного поведения в условиях педагогического взаимодействия, что, в свою очередь, затрудняет проводить оценку промежуточным и конечным результатам педагогического взаимодействия и управлять своим поведением и саморазвитием.

Общий показатель мобильности педагогов, рассчитанный по сумме трех компонентов, составляет 82 балла, что соответствует среднему значению ее базового уровня, находящемуся в пределах 73–86 баллов, и в целом указывает на положительное отношение к профессии и ценностям педагогической деятельности, готовности принятия нового опыта и ситуаций неопределенности и, в тоже время, на ограниченность диапазона продуктивных способов педагогического взаимодействия и конструктивного решения возникающих проблем и неустойчивость мотивации профессионального саморазвития.

Общий уровень профессиональной мобильности педагогов определялся также на основе *экспертной оценки*, проводимой администрацией образовательной организации – директором учреждения, заместителем директора по учебно-воспитательной работе и методистами.

По мнению экспертов, в образовательном учреждении для педагогов свойственна принадлежность ко всем уровням профессиональной мобильности, однако имеются расхождения в их процентном соотношении (рисунок 2).



Рисунок 2. Распределения педагогов по уровням профессиональной мобильности в % (N=30)

Так, из общей выборки (30 педагогов) начальный уровень профессиональной мобильности свойственен 3 педагогам (10%), базовый уровень – 19 педагогам (63%) и творческий уровень – 8 педагогам (27%).

Как и по результатам методики, основная часть педагогов отнесена экспертами к базовому уровню проявления профессиональной мобильности, указывающему на незначительные показатели проявления мотивационных, стилевых и рефлексивных характеристик профессиональной деятельности.

Таким образом, результаты проведенного эмпирического исследования показали, что для педагогов характерен недостаточный уровень выраженности как отдельных компонентов мобильности, так и общий уровень профессиональной мобильности. Данный факт позволяет нам определить перспективность дальнейшей деятельности, в первую очередь направленной на управление процессом развития профессиональной мобильности педагогов в условиях общеобразовательной организации.

Список литературы

1. Григорян А.В. Обзор современных подходов к проблеме формирования профессиональной мобильности педагогов образовательных учреждений / А.В. Григорян, Е.В. Потменская. – 2022. – С. 39–48 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-sovremennyh-podhodov-k-probleme-formirovaniya-professionalnoy-mobilnosti-pedagogov-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy> (дата обращения: 24.05.2023).
2. Игошев Б.М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия / Б.М. Игошев // Педагогическое образование в России. – 2014. – №1. – С. 105–111 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnostno-logicheskiy-analiz-mobilnosti-kak-mezhnauchnogo-ponyatiya> (дата обращения: 17.03.2023). EDN RUJOTZ
3. Поддубская Е.А. Когнитивная мобильность педагога: сущность, структура, критерии развития / Е.А. Поддубская // Весті БДПУ. – Серія 1: Педагогіка. Психологія. Філологія. – 2010. – №3(65). – С. 3–7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ryqrpp> (дата обращения: 09.06.2023). EDN RYQRPP
4. Сорокин П.А. Социальная стратификация и мобильность: монография / П.А. Сорокин. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 346 с.

НАСТАВНИЧЕСТВО: МЕТОДОЛОГИЯ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Живора Татьяна Васильевна

учитель

МАОУ «СОШ №42»

г. Краснодар, Краснодарский край

РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье речь идет о возрождении института наставничества. Автор рассматривает наставничество как способ передачи опыта и знаний от педагогов старшего поколения молодым специалистам. Характеризует виды и цели применения наставничества в образовательной сфере.

Ключевые слова: институт наставничества, молодые специалисты, опыт, навыки, профессионализм, сфера образования.

Одной из актуальных тем в нынешнем образовании является тема наставничества. В России в 1970–1980 годы 20 века наставничество активно изучалось в рамках адаптации на производстве молодых специалистов и широко освещалось его внедрение. В 1990-е годы наставничество практически не применялось, но с 2017 года наставничество решили внедрять в программу обучения. В СССР наставничество больше применялось в системе профессионально-технического образования и производственного обучения. В 1950-х годах 20 века приобрело характер массового движения. В образовательной сфере оно определялось как методическая работа и заключалось в передаче первичных умений и навыков опытного учителя молодому специалисту.

Наставничество – довольно-таки удобный и результативный способ, с помощью которого опытный представитель старшего поколения может передать свой опыт младшим и молодым людям. Такая форма обучения погружает нас в прошлое, где молодежи требовалась помощь сделать шаг во взрослую жизнь. Таким образом, они получали знания, умения себя вести в обществе, навыки работы с инструментами, а «умение правильно оценить ситуацию, завести и поддержать разговор с незнакомым человеком, грамотно изложить свои мысли, отличает человека высокой культуры, хорошего воспитания, образованного и интеллигентного» [1]. Наставничество используют практически во всех сферах общественной жизни человека с разными целями обучения, развития и наставления. Например, в школе используют наставничество с целью профориентации старшеклассников; в университетах используют с целью подготовки студентов к будущей их работе; в организациях используют для адаптации новых работников с целью объяснить и донести до них требуемые нормы, которые помогут включиться в работу; с руководителями используют для получения опыта управленческой деятельности, чтобы перейти на новый высокий уровень.

Программа целевой модели наставничества в образовании – универсальная технология, которая позволяет выстраивать отношения внутри любой организации. Она представляет технологию передачи знаний, опыта, навыков, формирование жизненных ценностей, так как «представления о смысле жизни, значимости социальных ролей, счастье, понимания профессиональных обязанностей, строятся на основе собственных ценностных смыслах и оценке взглядов значимых людей» [2]. Сегодня пытаются возродить институт наставничества. Речь идёт о развитии целостности системы наставничества и необходимости её внедрения. Для этого, начиная с 2017 года, проводятся конкретные мероприятия. С 2018 года в Российской Федерации традиционно проходит форум «Наставник», в задачу которого входит восстановить уникальную традицию передачи опыта и ценностей, основанную в советское время. В марте 2018 года президент В.В. Путин обратился к федеральному собранию с посланием, в котором чётко обозначил позиции, связанные с возрождением и развитием движения наставничества при объединении передовых знаний и нравственных основ, в условиях подлинного партнёрства и взаимопонимания поколений. В июле 2020 года произошло ещё одно важное для страны мероприятие Всероссийского общественного движения наставников детей и молодежи «Наставники России», его цель – создание и развитие наставничества в сферах образования, здравоохранения, культуры и спорта, патриотического воспитания, а также кадрового развития профессиональных отраслей.

В условиях модернизации системы образования в Российской Федерации значительно возрастает роль преподавателя, повышаются требования к его профессиональным качествам. Согласимся с высказыванием Н.С. Аракеляна о том, что «педагогическая работа предъявляет серьёзные требования к личности преподавателя, к его психическим особенностям, которые относятся к категории педагогических особенностей, характеризующих как умственную, так и эмоционально-волевую сторону личности» [3]. Молодые педагоги, приходя на работу в школу, колледж или вуз, несут ту же ответственность и должны обладать тем же профессионализмом, что и их более опытные коллеги. Обеспечить адаптацию молодого специалиста в коллективе, помочь его профессиональному становлению и полному освоению профессии возможно через организацию наставничества. В самом простом варианте наставничество в любой сфере организуется следующим образом: более опытный работник обучает менее опытного тому, что умеет сам. Наставничество включает в себя три этапа: адаптацию; обучение; сопровождение. Первый этап предполагает изучение профессиональных дефицитов через беседу, диагностику, мотивацию к преодолению трудностей, а также совместное целеполагание и планирование индивидуального развития преподавателя. На втором этапе проводится текущая совместная работа: подготовка и проведение занятий, их анализ; совместное участие в научной деятельности и методической работе. В этот момент наставник оценивает действия подопечного, корректирует их при необходимости, а также оказывает помощь в подготовке занятий, выступлений и т. п. Третий этап предполагает рефлексии и совместный анализ результатов работы, а также непрерывное сопровождение молодого специалиста, помощь по запросу, а также обмен опытом. Естественно, что это процесс длительный, предполагающий значительные затраты времени и труда. Однако невозможно отрицать, что

наставничество является важнейшим инструментом повышения профессионального мастерства в любой сфере, в том числе и образовательной. Это одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров. Основное содержание педагогического наставничества заключается в помощи молодым специалистам, а также в совершенствовании знаний и умений педагогов, мотивированных на непрерывное повышение профессионального мастерства.

Неоспоримы преимущества данной формы поддержки молодого специалиста. Ведь наставничество – это не теория, а практика, оно обладает большой гибкостью, многообразием форм работы в условиях непрерывной трудовой деятельности. Как утверждает А.Э. Зайцева, «для того, чтобы стать наставником, не обязательно иметь какой-то особенный дар, можно приобрести навыки, пройдя различные тренинги, устраивая различные встречи с другими наставниками в целях обмена опытом» [4]. Кроме того, осуществляется постоянный контакт между наставником и воспитанником, оперативный анализ различных педагогических ситуаций, сильных и слабых сторон в профессиональной деятельности, их коррекция и контроль, ведь «поведение индивида и свойства его характера проявляются во взаимодействии с окружающими как часть сферы межличностных отношений» [5]. Особое значение имеет данная модель взаимодействия педагогов и для наставника. Ведь чтобы оставаться настоящим Учителем, мало обладать высокой квалификацией, необходимо развивать свой творческий потенциал, постоянно совершенствовать формы и методы работы, в том числе и в общении с коллегами. Поэтому именно наставничество помогает опытному педагогу увидеть новые перспективы в своей деятельности, перенять от более молодых коллег стили профессиональной деятельности, освоить с их помощью современные технологии обучения, расширить свой арсенал навыков и умений. Главное – быть открытым для педагогических инноваций.

Таким образом, основное содержание педагогического наставничества заключается в оказании помощи молодым специалистам, а также в совершенствовании теоретических знаний и практических умений, педагогического мастерства педагогов, мотивированных на непрерывное повышение своего профессионального мастерства. Результатами реализации наставничества является повышение уровня удовлетворённости собственной работой, профессиональный рост всех участников процесса, улучшение психоэмоционального климата в коллективе, рост числа продуктов деятельности его участников: статей, исследований, методических разработок. Благодаря возрождению наставничества многим новичкам легче справиться с адаптацией в новом коллективе, набраться опыта и возможно в будущем стать квалифицированным наставником.

Список литературы

1. Мосесова М.Э. Речевой этикет – неотъемлемый элемент речевой коммуникации / М.Э. Мосесова // Язык. Культура. Общество. – Кубанский государственный аграрный университет, 2016. – С. 38–46. – EDN WYWNWZ
2. Донскова Л.А. Влияние коммуникативной толерантности на развитие личностных факторов студента-менеджера в процессе обучения иностранному языку / Л.А. Донскова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2015. – №108. – С. 71–81. – EDN RSKLUI

3. Аракелян Н.С. Об анализе открытого урока по иностранному языку / Н.С. Аракелян // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2008. – №41. – С. 332–338. – EDN JWXUGP

4. Зайцева А.Э. Наставничество как условие профессионального роста личности / А.Э. Зайцева // Наставничество: индивидуальная траектория развития профессионалов XXI века. – Чебоксары, 2023. – С. 31–33. – EDN YQUBHK

5. Донскова Л.А. Развитие коммуникативной толерантности в процессе обучения студентов-менеджеров иностранному языку / Л.А. Донскова // Культурная жизнь Юга России. – 2012. – №3 (46). – С. 99–100. – EDN PFVFEJ

Маликова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет
им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

К ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлено описание результатов исследования профессионального самообразования педагогов, проведенного посредством тестирования и метода экспертных оценок. Автором дана характеристика отдельных уровней самообразования, а также определены траектории работы по профессиональному самообразованию педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: самообразование, профессиональное самообразование, педагоги дошкольного образования.

Содержательные изменения, происходящие в последнее время в системе дошкольного образования, связанные с применением профессионального стандарта и внедрением нового образовательного стандарта, влекут за собой изменения и в деятельности самих педагогов, предъявляя новые требования к их личностной и профессиональной компетентности.

Постановка и решение новых частных образовательных задач и, как следствие, расширение общего пространства педагогической деятельности невозможны без повышения уровня профессионального мастерства и совершенствования профессиональных компетенций педагогов, среди которых С.Н. Юревич и Л.М. Махмутова отдельно выделяют «самообразовательную компетентность» [5, с. 285], определяемую Е.Н. Фоминой, как способность личности «...к систематической, самостоятельно организуемой познавательной деятельности», имеющей свою направленность на «...продолжение собственного образования в общекультурном и профессиональном аспектах» [4, с. 50].

Именно поэтому актуальными сегодня являются профессиональный рост и развитие педагогов, приобретаемые, в том числе и в процессе самообразования, являющегося, как отмечает Е.Б. Абакумова, ссылаясь на труды В.Л. Нечаева (1992) и Е.А. Шуклиной (1995), одним из

«элементов» системы обучения и видом деятельности, «...направленной на удовлетворение потребностей в ... самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального ... уровней» [1, с. 135].

О.Б. Даутова и С.В. Христофоров, рассматривая условия, необходимые для продуктивного осуществления самообразования, акцентируют внимание на том, что вне данного процесса «...идея личностного и профессионального развития» педагогов не может быть осуществимой [2, с. 309].

Н.В. Смолева, отмечая значимость самообразовательной деятельности, говорит о необходимости заниматься ей «... всегда и любым доступным способом», пока педагоги учатся, отмечает автор, осваивая новый опыт, они идут «... в ногу со временем ... интересны и востребованы» [3, с. 70].

Несмотря на понимание значимости самообразования как необходимого условия повышения качества профессионально-педагогической деятельности педагогов, остается проблема, которую А.В. Ящук, следуя точки зрения Н.В. Елжовой (2007), связывает с владением «... методикой этой деятельности» и отсутствием «... в ней потребности» у педагогов» [6, с. 89].

Данный факт определяет актуальность исследований, направленных на изучение особенностей профессионального самообразования педагогов дошкольного образования, в рамках которого нами использовалась методика диагностики способностей к саморазвитию и самообразованию (по В.И. Андрееву) и экспертная оценка, проводимая администрацией образовательного учреждения – заведующим, методистом и старшим воспитателем.

Согласно методике, способности к самообразованию и саморазвитию представлены десятью уровнями, которые сгруппированы нами в пять базовых:

- низкий (включая очень низкий);
- ниже среднего (включая чуть ниже среднего);
- средний (включая чуть выше среднего);
- высокий (включая выше среднего);
- очень высокий (включая наивысший).

Уровень способности к саморазвитию и самообразованию у педагогов определялся по суммарному числу баллов, набранному ими по результатам диагностического обследования (рисунок 1).



Рис. 1. Распределение педагогов (в %) по уровням способности к саморазвитию и самообразованию (N=36)

Так, респонденты, общая выборка которых составила 36 педагогов, по способности к саморазвитию и самообразованию распределились в соответствии с уровнями:

- ниже среднего (включая чуть ниже среднего) уровень – 6 педагогов (17%);

- средний (включая чуть выше среднего) уровень – 22 педагога (61%);
- высокий (включая выше среднего) уровень – 8 педагогов (22%).

Низкий (включая очень низкий) уровень и очень высокий (включая наивысший) уровень самообразования у педагогов по результатам исследования не были выявлены.

Способность к саморазвитию и самообразованию у педагогов, как отмечалось нами выше, определялась также на основе экспертной оценки и соотносилась с низким, средним и высоким уровнями (рисунок 2).

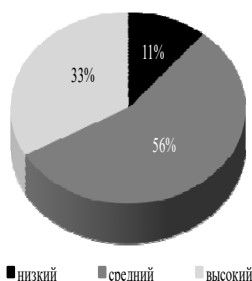


Рис. 2. Распределение педагогов (в %) по уровням способности к саморазвитию и самообразованию (экспертная оценка) (N=36)

По мнению экспертов, для педагогов свойственна принадлежность ко всем трем уровням профессионального самообразования, расхождения имеются лишь в их процентном соотношении.

Так, из общей выборки (36 педагогов) низкий уровень профессионального самообразования свойственен 4 педагогам (11%), средний уровень – 20 педагогам (56%) и высокий уровень – 12 педагогам (33%).

Существенная часть педагогов, как и по результатам диагностического обследования, так и экспертной оценки, отнесена к среднему уровню по способности к саморазвитию и самообразованию. Это не столько количественный, сколько качественный показатель, характеризующий в целом педагогов как способных к самообразовательной деятельности, но не владеющих навыками ее целенаправленного планирования.

Педагоги отмечают, что для профессионального саморазвития им не всегда хватает решительности, настойчивости и усидчивости. К числу доминирующих принципов они не относят «жить, чтобы больше знать и уметь», также как их идеалом не является «человек, много знающий и умеющий», что свойственно педагогам, которые отнесены к высокому уровню самообразования и способны к преодолению различного рода трудностей, связанных с самостоятельным освоением новых знаний, а также овладением современными средствами и методами работы.

Что касается педагогов с низким (ниже среднего) уровнем самообразования, следует отметить их низкую адаптивность к различным новшествам, тревожность и неуверенность в себе, ощущение личной неспособности к действиям, направленным на саморазвитие, в том числе и в профессиональной сфере, а также наличие мнения о пустой трате времени по планированию данной деятельности.

Таким образом, результаты проведенного эмпирического исследования показали, что для педагогов характерна недостаточная выраженность способностей к саморазвитию и самообразованию.

Данный факт определил перспективность работы по росту данных показателей и ее траектории, включающие реализацию комплекса мероприятий по повышению профессионально-педагогической компетентности педагогов дошкольного образования. В число таких мероприятий вошли: обучение по программам высшего образования (бакалавриат, магистратура) и программам дополнительного профессионального образования (курсы повышения квалификации, профессиональная переподготовка), научно-методические мероприятия (конференции, вебинары, бинарные лекции) и профессиональные конкурсы.

В качестве ожидаемых результатов обозначенной работы выступают: актуализация у педагогов знаний о профессиональном самообразовании и возможностях его оптимизации; повышение общего уровня профессионального самообразования педагогов (нивелирование низкого за счет повышения среднего и высокого уровней) и оптимизация непосредственной готовности педагогов к профессиональному самообразованию (динамика привлеченности педагогов дошкольного образования в мероприятия по повышению профессионально-педагогической компетентности).

Список литературы

1. Абакумова Е.Б. Теория вопроса самообразования в философской, психолого-педагогической и социологической литературе / Е.Б. Абакумова // Актуальные задачи педагогики. – Чита: Издательство Молодой ученый, 2012. – С. 134–138 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/59/2474/> (дата обращения: 21.04.2023). EDN WCUITD
2. Даутова О.Б. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития / О.Б. Даутова, С.В. Христофоров // Инновации и образование. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – №29. – С. 309–317 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/dautova-ob/samoobrazovanie-uchitelya-kak-uslovie-ego-lichnostnogo-i-professionalnogo-razvitiya> (дата обращения: 16.11.2022). EDN SMJIXT
3. Смолева Н.В. Самообразование – жизненная необходимость / Н.В. Смолева // Педагогическая наука и практика. – 2018. – №3(21). – С. 68–70 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sa-moobrazovanie-zhiznennaya-neobhodimost> (дата обращения: 27.12.2022). EDN VKHNUX
4. Фомина Е.Н. Формирование самообразовательной компетентности средствами модульной технологии / Е.Н. Фомина // Среднее профессиональное образование. – №12. – 2006. – С. 50–52. EDN KTXBXD
5. Юревич С.Н. К актуальности проблемы самообразования педагогов ДОУ / С.Н. Юревич, Л.М. Махмутова // Инновационная наука. – 2015. – №11(2). – С. 285–287 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-aktualnosti-problemy-samoobrazovaniya-pedagogov-dou> (дата обращения: 05.10.2022). EDN UZIJHZ
6. Ящук А.В. Организация самообразования педагогов в условиях реализации федерального государственного стандарта дошкольного образования / А.В. Ящук // Вестник ТГПУ. – 2016. – №5(170). – С. 89–92 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samoobrazovaniya-pedagogov-v-usloviyah-realizatsii-federalnogo-gosudarstvenno-go-standarta-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.05.2023). EDN XVKNOD

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Васильев Денис Алексеевич

канд. пед. наук, доцент

ГОАУ ВО Курской области

«Курская академия государственной
и муниципальной службы»

г. Курск, Курская область

Маликова Карина Юрьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье обоснованы возможность и необходимость использования дидактических игр в процессе обучения учеников информатике. Авторами выявлены педагогические условия применения дидактических игр на уроках информатики с целью развития познавательной активности учеников.

Ключевые слова: игра, дидактика, урок, ученик, обучение, методика, программирование.

Основной задачей школы как учебного заведения по-прежнему является задача научить обучающихся получать знания умения и навыки как самостоятельно, так и в процессе обучения, то есть познакомить детей с такими способами образовательной деятельности, которые в будущем могли бы позволить учащимся получать необходимую информацию для дальнейшего развития в рамках предпрофессиональной и профессиональной подготовки. Анализ научной литературы показывает, что игровая, учебная и трудовая формы деятельности выступают в роли основных видов деятельности обучающихся.

С целью повышения эффективности процесса обучения, его активизации, насыщения творческими компонентами, особенно на уроках информатики, целесообразно применять игровые технологии. Широко известным является тот факт, что игра в качестве метода обучения используется с давних времен, ее применяли для передачи опыта между разными поколениями. Существует более 150 определений игры и игровых технологий. Нам наиболее близок подход Г. Гессе, в котором он говорит о том, что игра является высшей формой и квинтэссенцией эстетического опыта. Очень близким, по сути, к понятию игры с педагогической точки зрения является понятие игровой технологии.

Ученые отмечают, что игровые технологии отличаются от других педагогических технологий тем, что игра:

– является интуитивно понятной формой деятельности для обучающихся любых возрастных категорий;

- позволяет преодолеть психологические барьеры и препятствия, вместе с тем вызывая у обучающихся достаточно высокое эмоциональное напряжение и отклик;

- повышает заинтересованность и мотивацию к изучению нового материала;

- повышение мотивации ведет за собой использование дополнительных источников получения знаний, что ведет к расширению кругозора;

- позволяет решить вопрос передачи умений, навыков и знаний посредством их практического применения, особенно на уроках информатики;

- позволяет на уроках информатики успешно сочетать использование индивидуальных, коллективных и групповых форм деятельности;

- позволяет использовать соревновательный подход, заложенный в основу их применения, тем самым развивая у обучающихся коммуникативные качества.

Изучение программирования является одной из основных задач школьного курса информатики, задачи по программированию входят в структуру ЕГЭ по информатике, изучение основ программирование способствует формированию и развитию алгоритмического и логического мышления обучающихся. Однако в процессе изучения «классического» программирования зачастую снижается мотивация и интерес обучающихся к самому процессу. Процесс изучения программирования становится рутинным, решение задач, возникающих перед обучающимися, не приносит в процессе того эмоционального отклика, который был отмечен в самом начале изучения программирования, особенно это отмечается в процессе нарастания сложности заданий.

Все возрастающая популярность развлекательных игр среди подростков и молодежи привела к активизации исследований в области применения этих тенденций и позволила рассмотреть применение когнитивной силы применения игровых технологий с целью повышения мотивации обучающихся. В этот момент в педагогическую и методическую литературу вошли такие понятия, как «Серьезные игры», «Геймификация», «Обучающая игра». Рассмотрим все три термина более подробно.

Термин «серьезная игра» появился в 80-х годах XX века в США для определения разнообразных симуляторов и компьютерных игр, применяемых в военных целях и в образовании. «Серьезная игра – это соревнование человеческого ума с компьютером, которое происходит по определенным правилам. Развлекательный аспект игр используется в целях управления, образования, корпоративного тренинга, государственной политики, здравоохранения, стратегической коммуникации и так далее». Таким образом можно выявить, что серьезные игры можно определить как компьютерные игры, имеющие ярко выраженный приоритет и включающие в себя четко выраженные образовательную цель. Игровые же технологии, содержащиеся в них призваны решить прежде всего образовательные задачи.

Исследования говорят о том, что понятие «геймификация» (иногда – игрофикация) впервые было использовано в начале 2010-х годов, было предложено рассматривать геймификацию как использование игровых элементов в неигровом контексте. Необходимо отметить, что подразумевалось в этом случае прежде всего использование компьютерных игр и игровых симуляторов. На взгляд многих исследователей это определение не совсем корректно, так как, например образовательные игры несут в себе неигровые цели, оставаясь, по сути, все же полноценной игрой.

Существует подход, согласно которому геймификация применяет лишь те игровые элементы и механики, которые способны создать у пользователя ощущение игрового опыта и соответствующее ему состояние полноты восприятия игры. Такое определение геймификации подразумевает, что она только преобразует и внедряет игровые элементы в свой дизайн. Авторы определения пытались провести четкую грань между полноценными играми и непосредственно геймификацией. Авторы говорят о том, что главным результатом применения геймификации является опыт потребителя или пользователя, полученный с помощью применения оной. И главной целью применения геймификации является даже не повышение мотивации и вовлеченности пользователя, а формирование положительного впечатления после использования системы и дальнейших его посылов, и намерений.

Последний термин, наиболее часто используемый и имеющий широкое применение – это образовательная игра. По содержанию, вкладываемому в этот термин, это наиболее широкое понятие, объединяющее в себе игровые формы обучения, целью использования которых является, безусловно, получение новых знаний.

Возвращаясь к вопросам изучения основ программирования в старших классах, на наш взгляд, именно геймификация может являться тем подходом и методом, который позволит повысить мотивацию, активизировать познавательный интерес обучающихся при изучении программирования. Международное признание педагогического потенциала геймификации в образовании привело к увеличению числа экспериментов по геймификации занятий в области изучения программирования, об этом говорит и международный опыт исследований. Такие эксперименты приводились в Китае, США, Великобритании и в каждом из случаев исследователи наблюдали существенную положительную динамику в экспериментальных группах.

Создание обучающимися игр в процессе изучения программирования позволяет, во-первых, дополнительно замотивировать обучающихся, поставить перед ними нестандартную задачу, во-вторых подталкивает к развитию творческой деятельности в рамках разработки игровой стратегии и определения игровых алгоритмов и процессов и в-третьих активизирует процесс самостоятельной деятельности, изучения нестандартных методов и подходов. Сама же игра в данном случае будет играть двойственную роль. С одной стороны она выступает как средство познания алгоритмов и процессов некоторого языка программирования, а с другой стороны как объект изучения, рассматривая который обучающийся развивает критическое и творческое мышление, формируются основы познавательной активности обучающегося. Такой дуализм и позволяет повысить эффективность изучения основ программирования.

Применение методов геймификации, на наш взгляд, возможно как на отдельных фрагментах урока информатики, так и в процессе организации факультативного курса или в структуре ДПО. Если в рамках отдельного урока представляется возможным применять только отдельные подходы, то применение геймификации в структуре факультативного курса позволит в полной мере реализовать возможности данной технологии, к которым, кроме всего вышеперечисленного, можно отнести и возможность экспериментирования, освоения нового пространства. Обучающийся не боится совершить ошибку, ведь процесс построения игры или ее уровня всегда можно начать заново. Разрабатывать и программировать игру возможно сочетая индивидуальные и групповые формы работы, что сближает обучающихся, позволяя

координировать действия, аргументировать свою точку зрения, обсуждать предполагаемые и полученные результаты. Однако геймификация не выступает в роли панацеи в рамках решения проблем по обучению программированию, принцип педагогической целесообразности требует применять этот инструмент по мере необходимости и там, где игровые технологии могут принести положительный результат они должны быть использованы.

Список литературы

1. Васильев Д.А. К вопросу изучения языка программирования Python в школе, актуальные исследования в области математики, информатики, физики и методики их изучения в современном образовательном пространстве, результаты исследований в области математики, информатики, физики и методики их изучения при реализации образовательных программ высшего образования / Д.А. Васильев. – Т. 1. – Курск: Изд-во КГУ, 2016. – EDN XVWFPC
2. Васильев Д.А. Тенденции к обучению программированию на языке python в высших учебных заведениях, актуальные исследования в области математики, информатики, физики и методики их изучения в современном образовательном пространстве, результаты исследований в области математики, информатики, физики и методики их изучения при реализации образовательных программ высшего образования/ Д.А. Васильев. – Курск: Изд-во КГУ, 2017. – EDN XVUSLJ
3. Молодцов В.А. Современные открытые уроки информатики. 8–11 классы / В.А. Молодцов, Н.Б. Рыжикова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 352 с.
4. Игры-обучение, тренинг, досуг.../ под ред. В.В. Петрусинского. – М.: Новая школа, 1994. – 368 с.
5. Шуба М.Ю. Занимательные задания в обучении математике: кн. для учителя / М.Ю. Шуба. – М.: Просвещение, 1994. – 222 с.
6. Златопольский Д.М. Внеклассная работа по информатике / Д.М. Златопольский // Информатика. – №21. – 2002.
7. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – №2.

Гимадиева Милена Марселевна
студентка

Научный руководитель

Шайхлисламов Альберт Ханифович

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИЗАЙНА В ИНТЕРЬЕРЕ

Аннотация: в статье рассматривается, как цифровые технологии помогают в проектировании дизайна интерьера. Автором раскрыты приемы, методы и некоторые решения, которые помогают дизайнеру при проектировании дизайна интерьера.

Ключевые слова: цифровые технологии, проектирование, дизайн, графический дизайн, виртуальное пространство.

В 21 веке уровень развития дизайна, как профессии определяется наличием теоретической, методологической базы, которая помогает дизайнеру

проектировать, выбирать цели и инструменты, находить критерии оценки продукта дизайна [1]. Все это в комплексе приводит к расширению проблемного и проектного поля дизайна, его включению в различные социокультурные процессы.

Одной из центральных тем для современной культуры является образование. Цифровой образовательный ресурс, созданный с применением дизайн-технологий, помогает созданию эффективной образовательной среды, которая удовлетворяет потребностям обучающихся и преподавателей. Цифровая революция повлияла на все стороны дизайна. Возможности и пределы использования цифровых технологий в дизайне еще до конца не изучены. Недостаточно знаний в отношении влияния киберпространств на проектные решения в графическом дизайне и дизайне интерьера. Цифровая графика во внутреннем пространстве виртуальной образовательной среды, определение места и роли дизайна между дизайном интерьеров и графическим дизайном, методы проектирования могут улучшить образовательную среду, тем самым облегчить процесс дистанционного обучения.

В настоящее время цифровые технологии активно применяются в проектировании дизайна в интерьере. Цифровые технологии задают новый вектор в формировании и развитии эстетики и стиля в дизайне. Цифровизация оказывает влияние на материальные, технологические, а также духовные и эстетические аспекты, определяет направление человеческого сознания, формирует его потребности и представления. Дизайнеры на практике применяют цифровые технологии почти на всех этапах работ, начиная с эскиза дизайн-проекта, определяя формы и цветовую палитру, вплоть до создания виртуальных предметов интерьера, в том числе и мебели.

Развитие рынков и изменение потребностей общества в отношении дизайна, создает необходимость использования новых подходов для удовлетворения индивидуальных потребностей потребителей.

Методы проектирования дизайна изменились в результате достижений в компьютерной графике. Дизайнеры все больше используют графическое проектирование, что позволяет им справляться со сложными проектными ситуациями. Эскизы и чертежи заменяют использованием программ для 3D-дизайна. 3D-технологии находят материальное выражение, создавая новую эстетику реального мира, в связи с чем растет их популярность. С помощью 3D-технологий создаются макеты, предметы интерьера, мебель. Приложения для 3D-дизайна позволяют манипулировать элементами внутреннего пространства и реалистичными образами исходного состояния объекта, позволяют максимально быстро оценивать и уточнять действия по проектированию дизайна интерьера.

Глобальная цифровизация добралась и до предметов мебели. Мебельные предметы освободились от своих привычных оболочек из шпона, покрытого текстилем, заменив его на NFT-плоть, и «перекочевали» в виртуальное пространство. NFT – это вид криптографического токена, а именно взаимозаменяемый токен, который представляет собой единицу учёта, используемую для создания цифрового слепка любого уникального предмета. Рассмотрим пользу NFT при дизайне предметов интерьера, на примере мебели:

– токены – это первоклассный инструмент для тестирования объёмов спроса на тот или иной новый продукт или дизайн. Никакого скрупулёзного сбора данных, мнений и анализа рынка – все эти операции заменяет продажа токен-версий товара. И если продажи имеют хорошую конверсию, то и в реальности продукцию не будут обходить стороной;

– вместе с тестированием за счёт продажи токенов происходит предоплата физического объекта, таким образом дизайнер может получить необходимую инвестиционную базу для запуска производства реальной, физической коллекции;

– это защита авторских прав на дизайнерскую идею [4].

Например, в 2021 году онлайн-площадка NiftyGateway провела аукцион, на котором предметы виртуальной мебели от графического дизайнера Андреа Райзингера были проданы как NFT. Несмотря на то, что они изначально являлись продуктом 3D-рендеринга и еще не существовали в реальном мире. Виртуальные предметы мебели начали пользоваться массовым спросом, и дизайнер нашел способ превратить виртуальную мебель в реальный продукт. Таким образом, цифровые технологии революционизируют способ работы дизайнеров.

Проанализировав влияние цифровых технологий на материальный предметный дизайн, можно обратиться к высказыванию дизайнера виртуальной мебели Николоса Бейкера: «Я всегда стремлюсь экспериментировать с новейшими технологиями, чтобы увидеть, как они могут вписаться в мою дизайнерскую практику... Я думаю, что это важный урок для любого дизайнера – использовать технологии и делать их красивыми» [3]. Предметы виртуальной мебели служат определенной цели: покупатели могут использовать их для заполнения своей цифровой среды, и некоторые визуализации в конечном итоге будут реализованы в реальные физические объекты. Имеющийся опыт проектирования и продажи виртуального дизайна, демонстрирует, что предметы виртуальной мебели занимают не последнее место в инновационном дизайне.

Одним из инновационных решений при проектировании дизайна является цифровая печать. Значимость цифровой печати в дизайне растет, поскольку она дает возможность создавать индивидуальные решения для удовлетворения потребностей каждого потребителя. Цифровая печать, как и любое цифровое изображение или графику можно нанести на любую основу. Отсюда растет разнообразие видов внутренней отделки за счет использования различных материалов: стекло, металл, дерево, кору пробкового дерева, кожу, ткань, обои или винил. При этом каждый дизайн смотрится по-разному на каждом из данных материалов, так как материалы отличаются свойствами и поверхностью. В результате, технологический прогресс в области печати играет важную роль в развитии цифровой печати как новой концепции оформления интерьера [5]

Эволюция дизайна на сторону работы с инновационными технологиями обеспечивает возможность решения сложных вопросов технологических, экономических и социальных изменений в образовательной среде. Хотя основные принципы проектирования, сотрудничества и использования прототипов в дизайне, ориентированном на человека, остались неизменными, пути их реализации адаптировались к вызовам времени.

В последние десятилетия дизайн больше не рассматривается исключительно как создание элементов или даже продукта. Существует более широкое понимание того, что дизайн может влиять на взаимодействие пользователя с продуктами. В конечном итоге все точки соприкосновения и впечатления от продукта приводят к всеобъемлющему восприятию образовательной и виртуальной среды.

Виртуальное пространство – это результат сотрудничества дизайнера интерьера и графического дизайнера для достижения цели дизайна и

удовлетворения потребностей пользователя пространства. Физические компоненты виртуального внутреннего пространства интегрируются с цифровыми визуальными изображениями этого пространства и с реальным пространством. Цифровое изображение становится частью общего дизайна, виртуального и реального внутреннего пространства. Цифровой образ образования определяется, во-первых, пользователем внутреннего пространства, а во-вторых, образовательной средой. В виртуальных интерьерах цифровое изображение может быть сохранено и повторно использовано полностью или частично, что позволяет модифицировать цифровое изображение и перепроектировать все пространство [2].

Список литературы

1. Быстрова Т.Ю. Философия дизайна: учеб.-метод. пособие / Т.Ю. Быстрова. – 2-е изд. – Екатеринбург.
2. Халед Набилль Атеф Алмомани Возможности цифровых технологий в проектировании образовательного пространства: потенциал графического дизайна и дизайна интерьера / Халед Набилль Атеф Алмомани [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-tsifrovyyh-tehnologiy-v-proektirovani-obrazovatel'nogo-prostranstva-potentsial-graficheskogo-dizayna-i-dizayna> (дата обращения: 16.06.2023).
3. Влияние цифровой среды на формирование нового образа современного интерьера. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.designspb.ru/news/articles/impact_digital_environment/ (дата обращения: 16.06.2023)
4. Что такое цифровая мебель, и насколько она реальна? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://industrymebel.ru/analytics/chto-takoye-tseefroyaya-myebyel-ee-naskolko-onayealna/> (дата обращения: 16.06.2023)
5. Применение цифровых технологий в дизайне интерьера. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.signart.ru/articles/11-primenenie-tsifrovyyh-tehnologiy-v-dizayne-interiera> (дата обращения: 16.06.2023)

Загоруйко Татьяна Викторовна

канд. техн. наук, преподаватель
ФГКВОО ВО «Военный учебно-научный центр
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная
академия им. профессора Н.Е. Жуковского
и Ю.А. Гагарина» Минобороны России
г. Воронеж, Воронежская область

ВНЕДРЕНИЕ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ВОЕННЫХ ВУЗАХ

***Аннотация:** в статье рассматривается и обосновывается необходимость применения электронных учебников (ЭУ) в учебном процессе, особенно при самостоятельной подготовке обучающихся. Применение ЭУ существенно помогает повысить качество обучения, а также способствует формированию профессиональных компетенций и творческого мышления.*

***Ключевые слова:** учебный процесс, обучающиеся военных вузов, самостоятельная подготовка, электронный учебник.*

Наряду с аудиторными занятиями в военных вузах много времени отводится на самостоятельную подготовку обучающихся, которая является важнейшей частью учебного процесса. В часы самостоятельной

подготовки обучающиеся углубляют свои знания по изучаемым дисциплинам и приобретают опыт самостоятельного поиска новых знаний.

При организации самостоятельной подготовки обучающихся с помощью литературы из библиотечного фонда, для компетентного изучения той или иной дисциплины необходимо несколько учебников, включая дополнительную литературу. Для этого потребуется определенное количество времени, которое строго регламентировано у обучающихся военных вузов и, как правило, его не хватает в связи с их расписанием дня.

Одним из способов сокращения времени на изучаемую дисциплину, и в то же время получения качественного образования, является использование в часы самостоятельной подготовки электронных учебников (ЭУ). С помощью них не только можно повторить или изучить необходимый материал, но также и пройти тестирование для проверки качества полученных знаний [1; 2].

Наглядность электронных учебников не сравнить с бумажными. В электронном виде можно разместить схемы, графики, фотографии и другие графические материалы, видеоролики, которые более полно раскроют суть изучаемой дисциплины, при этом материал дается кратко, без излишних словооборотов. Современный ЭУ содержит в себе как теоретический материал, так и практический, а в конце также тестирующий раздел, который позволяет самостоятельно контролировать усвоение всего материала.

Интерактивный цифровой ЭУ предназначен для другого подхода обучения, в котором нет ориентации на последовательное, линейное изучение материала как у классического варианта учебника.

В ЭУ возможна создание контекстных модулей, то есть самостоятельная работа обучающихся может осуществляться с подсказками, справками и многим другим.

Общие требования и правила оформления ЭУ, а также охрана авторского права осуществляются в соответствии с требованиями действующих национальных нормативных документов [3; 4].

В ЭУ важно учитывать некоторые положения:

- изучаемый материал делится на небольшие законченные части – модули;
- каждый модуль состоит теоретической части, контролирующих вопросов, практических заданий для самостоятельной работы с примерами их решений;

- каждый модуль связан гипертекстными ссылками с другими модулями;
- обучающийся, управляя модулями, может рассмотреть пояснения и проверить себя по контролирующим вопросам;

- ЭУ должен включать наглядные пояснения к рассматриваемым вопросам.

При создании ЭУ применяют различные формы представления информации: текст и гипертекст, графика, видео, анимация, звук, 3D изображения.

Структуру ЭУ педагогам необходимо разрабатывать, с учетом следующих требований:

- *основной материал* учебной дисциплины создается в гипертекстовой и мультимедийной форме;

- *дополнительный материал* необходим для углубления базовых знаний;

- *пояснительные тексты* должны содержать ключевые термины, изображения, формулы и т. д.;

- *закрепляющий и контролирующий материал* должен исключать многовариантность при ответах;
- *навигация* обеспечивает быстрый переход к нужной главе или параграфу.

Для создания эффективного и качественного ЭУ недостаточно использовать просто классический учебник с большим количеством иллюстраций и перенести его на монитор компьютера, создав при этом поисковую навигацию.

Поэтому, разработка ЭУ требует от коллектива авторов как глубоких профессиональных познаний в области, для которой создается учебник, так и в области цифровых технологий с учетом новейших достижений науки и практики.

Она содержит титульные экраны, аннотацию, информационный, контролирурующий и обучающий блоки, главы (разделы), параграфы (подразделы), глоссарий, список основной и дополнительной литературы, инструкция по использованию.

Все цифровые интерактивные учебники направлены на максимально доступное активное усвоение материала при изучении той или иной дисциплины, с вовлечением в процесс обучения не только слуховой и эмоциональной памяти обучающегося, но и компьютерных пояснения и подсказок. При этом положительный результат обучения достигается в короткие сроки с минимальными усилиями.

Следует отметить, что ЭУ являются по своей структуре открытыми системами. Их можно дополнять, корректировать, модифицировать в процессе дальнейшей эксплуатации, что особенно важно для дальнейшей эффективной и творческой работы профессорско-преподавательского коллектива. Примерная структура основных блоков ЭУ приведена на рисунке 1.

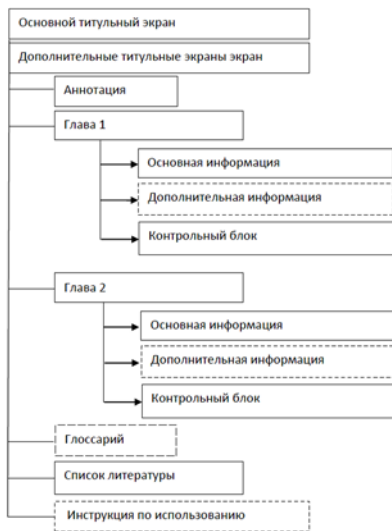


Рис. 1. Примерная структура основных блоков ЭУ

Для преподавателей работа с ЭУ повышает их творческую активность, а также профессиональный и педагогический уровень.

Все цифровые электронные учебники содержат демонстрации лекций, тестовый контролирующий материал и способствуют повышению уровня подготовки обучающихся в часы самостоятельной подготовки.

Немаловажную роль ЭУ играют при частичном переходе на дистанционное обучение. В связи с этим представляется целесообразным и перспективным направлением разработка виртуальных электронных лабораторных практикумов.

Участие обучающихся при создании ЭУ позволят развивать у них творческое мышление, самостоятельность, увеличивает у них интерес и степень включенности в учебно-профессиональную деятельность. При этом у них возникает потребность в изучении дополнительной литературы, находящейся в библиотеке, что способствует гармоничному комплексному развитию их личности в целом.

Применение цифрового образования в учебном процессе, в том числе и в часы самостоятельной подготовки, а особенно интерактивных электронных учебников существенно помогает повысить качество подготовки будущих военных специалистов, способствует углубленному формированию у них профессиональных компетенций и творческого мышления.

Список литературы

1. Бойкова А.В. Использование информационных технологий в образовательном процессе военного вуза / А.В. Бойкова // Интернет-журнал «Мир науки», 2017. – №5. – EDN YRRTNR
2. Некрасова С.В. Формы и методы контроля и оценки знаний, обучающихся на занятиях по спецдисциплинам / С.В. Некрасова // Молодой ученый. – 2017. – №39 (173). – С. 96–98. EDN ZIAJIT
3. ГОСТ Р 7.0.83–2013 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Электронные издания. Основные виды и выходные сведения».
4. ГОСТ Р 7.0.1–2003 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Издания. Знак охраны авторского права. Общие требования и правила оформления».

Тищенко Арина Васильевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИНСТРУМЕНТЫ СОЗДАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ЛОНГРИДА

Аннотация: *ввиду популярности такого формата подачи объемных текстов с мультимедийными вставками как лонгрид появилось много разных сайтов-конструкторов для создания этих материалов. Целью статьи является проанализировать основные ресурсы для создания мультимедийного лонгрида и рассказать об их основных преимуществах.*

Ключевые слова: *лонгрид, инструменты, веб-сайт, создание, мультимедийный формат, платформа, ресурс.*

Как было изучено ранее, мультимедийный лонгрид – это объемный текстовый материал, дополнительно включающий в себя

аудиовизуальную информацию, дополняющую текст и помогающую в его усвоении [1]. Однако перед тем, как получить такой продукт, нужно провести серьезную предварительную работу по подбору самого материала, как текстового, так и аудиовизуального. Также необходимо выбрать удобную для последующей работы платформу по созданию такого материала. Обзор таких возможных платформ будет представлен далее в этой работе.

Безусловно, прежде чем начать оформлять свой лонгрид на платформе стоит провести предварительную работу, которую А.А. Галустян и Д.Ю. Кульчицкая разделяют на 3 этапа: Планирование (Pre-Production), Создание (Production) и Публикация (Post-Production) [2, с. 15]. Каждый из этапов содержит свои определенные шаги. Так, например, на этапе планирования автор будущего лонгрида должен выбрать тему, предварительно исследовать ее, разработать идеи и концепции подачи материала, выбрать себе команду для реализации всего намеченного, а также создать синопсис и сценарий работы с материалом.

На этапе создания автору необходимо провести ревизию отобранного материала, сформировать технические задачи. На этом этапе начинается непосредственная работа над структурой лонгрида – здесь происходит его разработка («раскадровка»), тут же создатель редактирует текст, аудио-, видео- и прочие материалы, которые будут включены в лонгрид и в конце идет сбор лонгрида из отдельных частей. Во время последнего этапа автору предстоит тестирование работы лонгрида на различных устройствах (телефоне, компьютере и т. д.) и в браузерах, а также анонсирование материала и его последующее продвижение [2, с. 15].

Говоря о сервисах и сайтах, где можно с легкостью создать свой будущий лонгрид, сразу же стоит упомянуть наиболее известную платформу – Tilda Publishing. Данный сайт известен с 2014 года, и он остается популярным и в наши дни. Этот конструктор служит не только для создания лонгридов, но и для личных и бизнес сайтов, блогов и прочих веб-страниц. На Tilda Publishing есть статьи и бесплатные видеоуроки по созданию веб-сайтов, благодаря чему даже самый неопытный компьютерный пользователь сможет создать что-то свое.

Отмечая особенности данного сервиса, хотелось бы обратиться к интервью с Никитой Обуховым, специалистом по веб-дизайну и основателем платформы Tilda Publishing. В своем интервью автор ответил на некоторые вопросы о сайте Tilda Publishing. Отвечая на вопрос об отличиях выбранной платформы от других, Н. Обухов отметил, что у сайта есть свои технические особенности. Например, «некоторые блогерские платформы не позволяют что-то делать под своим брендом. Нельзя взять код и разместить на своем сайте. У них нет возможности интегрировать контент со своим сайтом. У нас все это есть. Можно привязать домен, но нельзя полностью экспортировать код» [2, с. 37].

В целом платформа Tilda предназначена для работы с контентом. Также Tilda – это платформа, в которой очень много дизайн-алгоритмов. Автор говорит, что в своей работе они ориентируются на всех: и на любителей, и на профессионалов. Никита Обухов утверждает, что Tilda – «это искусственный интеллект, потому что ты делаешь сайт не с нуля. За тебя уже проанализированы все самые популярные паттерны и нужно их только адаптировать под свои задачи» [3]. И с этим можно, безусловно, согласиться, т.к. на этой платформе и вправду предложено много шаблонов, рассортированных по разным

категориям, как бизнес, магазин, событие, блог, контакты, pro и т. д. Эти шаблоны можно легко адаптировать и перестраивать под свои запросы при такой необходимости.

Readymag – это также один из наиболее популярных сервисов для создания лонгридов [5]. Его часто сравнивают с Tilda Publishing, но у данных двух сайтов есть свои отличия. Так, например, если платформа Tilda основана на работе с шаблонами, то в Readymag дано меньше шаблонов, здесь идет ориентировка на работу с «чистого листа», где автор может создавать все, что захочет. И у него это получится, т.к. на платформе Readymag очень большой функционал обработки фото, шрифтов и т. п.

Оба сайта работают с блоками информации, которые можно редактировать. Однако одной из особенностей платформы Readymag является то, что элементам можно добавлять анимацию и движение и перемещать блоки в любые места страницы. Бесплатно можно создать неограниченное количество проектов с 10 страницами максимум в каждом.

На Readymag также есть статьи, видео-уроки и инструкции по работе с сайтами, что станет хорошей опорой, если вы работаете с сайтами впервые. Проведя такое небольшое сравнение, можно сделать вывод, что Readymag – это сервис, который хорошо подойдет для более опытных людей и для более сложных задач.

Следующий онлайн-конструктор для быстрого создания лонгридов – это iSpring [4]. Вообще данная платформа используется для онлайн-обучения персонала. Здесь можно работать не только с курсами, но и так же лонгридами, включая их в систему образования сотрудников.

На этой платформе можно создавать лонгриды как одному, так и вместе со своими коллегами, открыв им доступ по ссылке. iSpring Page похож на текстовый редактор, который работает в браузере. Вы собираете свой лонгрид, как заметку в блокноте или пост в соцсетях: пишете текст или копируете из документа, добавляете картинки и видео, и затем ваш лонгрид готов. Как видно из объяснения, для работы с этим сервисом не нужно иметь никаких навыков программирования. Чтобы сделать ваш будущий лонгрид более запоминающимся, здесь можно добавить картинки, видео с YouTube и других сайтов, тесты или обучающие игры и прочий контент. Создать лонгрид можно на любом устройстве, и он автоматически подстроится под компьютер, планшет или смартфон.

Существует еще один сервис, который может быть полезен тем, кто работает в социальных сетях, и кто занимается работой с ботами и рассылками. Для таких пользователей есть сервис WinWinBot, которых позволяет создать сообщение в формате лонгрида [6]. Так с помощью этой платформы можно оформлять яркие и запоминающиеся рассылки. Такие сообщения отправляются в виде короткого сообщения с кнопкой, при нажатии которой пользователь переходит на страницу с полным сообщением.

Редактор рассылок позволяет вам использовать готовые блоки для оформления содержимого вашего сообщения. Эту функцию будет удобно использовать, если вы хотите рассылать статьи и уроки. На такой странице вы сможете разместить видеоролики, ссылки, картинки и прочие материалы.

При создании можно выбрать тип будущего лонгрида: публичный или приватный. Так, публичный лонгрид доступен любому подписчику. А также пользователи смогут переслать ссылку на него другим людям. В то время как приватный лонгрид откроется только из мессенджера конкретного подписчика, которому вы отправили данное сообщение. Переслать

его уже будет невозможно. При работе также можно использовать предложенные шаблоны.

В данной статье были рассмотрены и проанализированы основные источники, где можно создать мультимедийный лонгрид. В статье были показаны платформы, на которых смогут работать не только профессионалы, но и обычные пользователи. Каждой платформе было дано свое описание, а также были выявлены свои основные сильные стороны, на которые можно ориентироваться при выборе ресурса по созданию вашего будущего лонгрида.

Список литературы

1. Безбородова Ю.В. Мультимедийный лонгрид в образовательном процессе вуза / Ю.В. Безбородова, Н.А. Пластинина, А.В. Тищенко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2023. – С. 29–31. – EDN STDPXJ.
2. Галустян А. Лонгриды в онлайн-СМИ: особенности и технология создания: учебн. пособие / А. Галустян, Д. Кульчицкая. – М.: Аспект Пресс, 2017 – 80 с.
3. Ask me anything (AMA). Никита Обухов, дизайнер и основатель сервиса Tilda Publishing [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ama.tilda.education/nikita-obukhov> (дата доступа: 31.05.2023)
4. iSpring [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ispring.ru> (дата доступа: 01.06.2023)
5. Readymag [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://my.readymag.com> (дата доступа: 01.06.2023)
6. WinWinBot [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://winwinbot.ru> (дата доступа: 01.06.2023).

Юрьев Иван Александрович

магистрант

Научный руководитель

Травкин Евгений Иванович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Курская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОЛИМПИАДАМ ПО ИНФОРМАТИКЕ С ПОМОЩЬЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

***Аннотация:** в статье содержится информация о подготовке к олимпиадам по информатике с помощью электронных образовательных ресурсов, их роли и особенностях. Анализ современных электронных ресурсов их достоинства и недостатки, а также проектирование собственного электронного образовательного ресурса.*

***Ключевые слова:** олимпиадная информатика, электронные образовательные ресурсы, подготовка к олимпиаде.*

В настоящее время наблюдается смещение образовательного процесса в сторону электронных образовательных ресурсов. Возникает необходимость

в совершенствовании организации обучения, чтобы обеспечить учащимся не только теоретические знания, но и практические навыки, необходимые в современном информационном обществе. Именно в наше время необходимо направить инструменты и знания на создание удобных решений, которые помогут людям заниматься, повышать свои навыки и готовиться к разным задачам и олимпиадам на дистанционной основе. Возникает противоречие между, с одной стороны, широкими возможностями дистанционных средств обучения и недостаточной проработанностью проблемы организации учебного процесса по подготовке к предметным олимпиадам по информатике, с другой стороны.

В данной работе были рассмотрены и проанализированы особенности организации учебной работы по информатике в школе, основные аспекты подготовки к олимпиадам и роли электронных образовательных ресурсов при подготовке к олимпиадам по информатике.

Подготовка имеет чёткую направленность на реализацию таких компонентов содержания образования, как: развитие интереса; развитие интеллектуальной инициативы; создание предпосылок для развития научного образа мышления; освоение творческого подхода к любому виду деятельности; формирование установки на престижность занятий научной деятельностью, фундаментальными науками; становление сферы содержательного предметного общения внутри детского коллектива, между учащимися, педагогами, учеными и специалистами [1].

Роль электронных образовательных ресурсов также велика. Такие ресурсы играют важную роль в подготовке к олимпиадам по информатике, так как они предоставляют доступ к большому количеству материалов и задач, которые могут помочь ученикам улучшить свои знания и навыки в этой области. Более того, эти ресурсы позволяют ученикам обучаться в своем собственном темпе и выбирать материалы, которые наиболее подходят для их уровня подготовки [2].

Исходя из изученной литературы особенностями электронного образовательного ресурса являются.

1. Структурирование материалов: электронный образовательный ресурс должен быть организован таким образом, чтобы студенты могли легко найти необходимую информацию.

2. Прогрессивная сложность: материалы на ресурсе должны быть представлены в порядке возрастания сложности, чтобы студенты могли систематически развивать свои навыки и компетенции.

3. Интерактивные задания и практика: ресурс должен предоставлять возможность студентам непосредственно практиковать свои навыки решения олимпиадных задач.

4. Оценка и обратная связь: Ресурс должен иметь встроенные средства для оценки уровня знаний студентов и предоставления обратной связи. Это может включать автоматическую проверку задач, оценку результатов и детальные объяснения правильных и неправильных ответов.

5. Обновление и расширение контента: Ресурс должен регулярно обновляться с новыми материалами, задачами и тестами, чтобы стимулировать студентов к дальнейшему изучению и развитию.

6. Индивидуальный подход и самостоятельная работа: важно учитывать индивидуальные особенности каждого старшеклассника и предоставлять возможность самостоятельной работы.

7. Централизованное размещение информации на электронном ресурсе обеспечивает студентам удобный доступ к лекциям, объясняющим теоретические концепции, и олимпиадным задачам, которые могут быть решены прямо на платформе.

На основе данных особенностей были выявлены методические особенности дистанционной подготовки учащихся к олимпиадам по информатике, которые можно реализовать с помощью электронного образовательного ресурса.

При исследовании данной темы были рассмотрены и проанализированы ресурсы со схожим функционалом, найдены как достоинства, так и недостатки. Например, Сириус и Яндекс Контекст [3].

Сириус – многогранный ресурс, включающий олимпиаду, курсы и образовательные учреждения, но каждый элемент образовательной системы находится на отдельных ресурсах, включая различные курсы по информатике, что может быть неудобно при необходимости вернуться к прошлому разделу.

Яндекс Контекст – платформа для онлайн-тестирований и соревнований по спортивному программированию без теоретического материала, но с возможностью тренироваться на архивных задачах, при этом последним архивом является задачи 2018 года.

На основе данных недостатков было принято решение создать свой электронный образовательный ресурс. Для реализации подготовки к олимпиадам мною был разработан электронный образовательный ресурс для подготовки на основе выявленных особенностей. Ресурс имеет разделение по ролям использования такие как: пользователь и администратор, что позволяет создавать, редактировать и удалять информацию о проведении или подготовке к олимпиадам по информатике. Так же встроены инструменты для решения задач, например, интерпретатор на языке Python.

Исходя из методических особенностей подготовки на электронном образовательном ресурсе необходимо иметь:

- раздел «Работа с олимпиадами»: создание олимпиады и заданий; удаление олимпиады и заданий; редактирование олимпиады и заданий; возможность прохождения олимпиад; возможность оценивания прохождений заданий учащимися; возможность отображения результатов для всех в общем соревновательном виде;

- раздел «Работа с подготовкой»: создание курса, заданий и возможностей решения; удаление курса и заданий; редактирование курса и заданий; возможность прохождения курса; возможность оценивания прохождений заданий учащимися; теоретические, видеоматериалы, практические материалы, а также инструменты для решения заданий учащимися на одной странице.

Блок – схема функциональных возможностей электронного образовательного ресурса представлена на рисунке 1.

Ресурс удобен для использования, так как любой курс на одной странице вмещает в себя каждый аспект, который важен при подготовке, а именно: теоретические, практические и видео материалы. Также после подготовки можно сразу перейти к архиву прошедших олимпиад. Использование таких ресурсов, позволит сделать учебный процесс более интересным и индивидуальным, что повысит уровень познавательной активности учащихся вне школы [4].

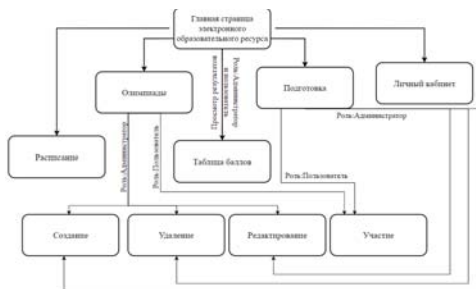


Рис. 1. Блок-схема функциональных возможностей электронного образовательного ресурса

Разделы электронного образовательного ресурса представлены на рисунке 2.

Главная | Расписание | Олимпиады | Таблица баллов | Подготовка | О нас | Обратная связь | Выйти

Рис. 2. Разделы электронного образовательного ресурса

Использование электронных образовательных ресурсов предоставляют ученикам возможность изучать материалы в своем собственном темпе и выбирать задачи, которые соответствуют их уровню подготовки. Это особенно важно для олимпиад по информатике, где требуется высокий уровень знаний и навыков. На электронных ресурсах можно найти различные теоретические материалы, примеры решения задач, а также тесты и задания для самопроверки. Немаловажным фактом должно являться наличие инструментов для решения задач, такие как интерпретаторы. Они позволяют ученикам быстро проверять свой код на правильность и исправлять ошибки, что помогает им лучше понимать язык программирования и развивать навыки решения задач [5].

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Электронные образовательные ресурсы в настоящее время получают большое распространение в образовании. Их использование позволяет сделать учебный процесс более интересным и совершенным, а также повысить качество обучения за счет активизации познавательной активности учащихся и разработки индивидуальной траектории обучения.

Список литературы

1. Абдуразакова Д.М. Возможности интерактивных методов в активизации познавательной деятельности учащихся Мир науки, культуры, образования / Д.М. Абдуразакова, Л.М. Бускаева. – 2015. – №3(52). – С. 101–103.
2. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б.Г. Ананьев Ученые записки ЛГУ. Психология. – 1959. – №265. – С. 41–60.
3. Бордовский Г.А. Использование электронных дидактических ресурсов нового поколения в учебном процессе / Г.А. Бордовский, И.Б. Готская, С.П. Ильина [и др.]. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 32 с.
4. Бондаренко Л.И. Доклад учителя информатики и ИКТ МБОУ «Лицей «Политэж» / Л.И. Бондаренко. – 2016.
5. Куклина Л.В. Электронный учебник как формирующий компонент информационно-образовательной среды в системе непрерывного профессионального образования Среднее профессиональное образование / Л.В. Куклина, С.Я. Куклин. – 2014. – №12. – С. 35–38. EDN TEKDXF

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Коротченко Маргарита Ивановна

студентка
ФГБОУ ВО «Брянский государственный
университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Брянск, Брянская область

СПЕЦИФИКА ВОПЛОЩЕНИЯ ОБРАЗА КАМНЯ В КНИГЕ СТИХОТВОРЕНИЙ «КАМЕНЬ» О.Э. МАНДЕЛЬШТАМА

Аннотация: в статье представлен анализ стихотворений сборника О.Э. Мандельштама «Камень», раскрываются особенности воплощения образа камня, который выступает в качестве свидетеля прошлого, воплощает категорию времени. В сборнике отражены особенности художественного мировоззрения поэта, прослеживаются традиции символизма. В стихотворениях употреблены ключевые слова, опираясь на которые Мандельштам строит поэтический текст.

Ключевые слова: Мандельштам, акмеизм, сборник «Камень», образ камня, тема вечности, религиозная тема.

«Камень» является первой книгой Мандельштама, которая состоит из 23 стихотворений. Через некоторое время автор ее переработал и добавил новые произведения. В конце 1920-х годов поэт решает издать третью редакцию сборника, но эту идею осуществить не удалось, так как Мандельштам посвятил себя переводческой деятельности. Таким образом, «Камень» претерпел несколько переизданий, обеспечив поэту известность в литературных кругах.

В «Камне» отразились особенности художественного мировоззрения поэта, прослеживаются традиции символизма. Символ камня организует поэтическое пространство книги.

Идея назвать первый сборник стихотворений Мандельштама «Камнем» принадлежала Н. Гумилеву, который считал его образцово акмеистическим. Но сам Мандельштам связывал название книги со стихотворением Ф.И. Тютчева «Probleme».

Центральные вопросы «Камня» следующие: Стоит ли у истоков природы какая-то сущность или всё живое подчинено хаосу? Какое место в мире отведено человеку? Лирический герой Мандельштама размышляет о взаимоотношениях поэта с безмолвной вечностью.

Установка на постоянный диалог с читателем вынуждает поэта обращаться к смыслам, которые связывают настоящее и прошлое. Это позволяет читателю вспомнить о реалиях минувшего. Без привлечения ассоциативно-образного контекста невозможно «вскрыть» эти индивидуальные проявления памяти, своеобразные мнемонические «коды», уводящие в увлекательное путешествие по страницам творчества поэта, которого «так заманчиво понимать – и так трудно толковать» [1, с. 114].

По мнению Манделъштама, камень – нечто прочное и вечное. Только он был свидетелем событий различных эпох. Глядя на камень, человек возвращается в прошлое. Поэт же обращается к античности:

Бессонница. Гомер. Тугие паруса.
Я список кораблей прочту до середины.
Сей длинный выводок, сей поезд журавлиный,
Что над Элладюю когда-то поднялся. [5, с. 58]

Стихотворение «Бессонница. Гомер. Тугие паруса...» написано высоким слогом и звучит торжественно. Благодаря использованию метонимии *Гомер* читатель вспоминает Древнюю Грецию, ее культуру. Следующий мотив выражен в «поезде журавлином». Поезд – это колонна вагонов, так и журавли летят друг за другом. Отсюда эта метафора-перифраз.

«Камень» в творчестве Манделъштама – свидетель прошлого, а также воплощение категории времени. Именно поэтому камень противопоставляется ласточкам. Ведь камень может стать основой целого храма, а ласточки принесут на своих крыльях жизнь.

В стихотворении «Медлительнее снежный улей...» категория вечности представлена словами *стекло* и *холод*, которым противопоставляется тепло, свет и дыхание.

Стекло – твердый, но хрупкий материал. В стихотворении мы встречаемся с этой лексемой в словосочетаниях «окна хрусталь» и «ледяные алмазы». Со стеклом алмаз объединяют такие значения, как «твердость, прозрачность и холод». Стрекозы гармонируют с вуалью (синеглазые), но по качеству они оказываются «быстроживущими». Действие стрекоз противоположно статике алмаза, стекла, вечности. Жизнь стрекоз может относиться к скорости их движения.

В «Камне» есть ключевые слова, опираясь на которые Манделъштам строит поэтический текст. Поэт называл их «сигналами». Эти слова являются импульсом вдохновения, который побуждает творца к созданию какого-либо произведения. Вследствие этого Манделъштам исследует темы космоса и вдохновения.

Манделъштам обращается и к религиозной теме. Несколько стихотворений посвящены отношению к смерти и вечной жизни в христианском мире. Поэт любил обряд и церковность, ему дороги церкви и соборы, символизирующие великолепие, округлость линий, разумную строгость: Айя-София, Notre Dame, Saint-Benoit le Bestourne, собор Святого Петра, Страсбургский собор, Успенский собор и др [8, с. 68]

Стихотворение «Невыразимая печаль...» отражает тему утреннего пробуждения, ощущения связи бытия с предметами окружающей действительности: комнатой, бисквитом и др. Луч солнца придает динамику: сначала он ударяется о хрустальную вазу, потом освещает комнату и будет находящегося в комнате.

В стихотворении два плана: окно, через которое проникает солнечный луч, и комната, в которой находятся различные предметы. Эти планы можно соотнести с внутренним и внешним состоянием лирического героя. Состояние героя может измениться в любой момент. То же самое может произойти и с предметами: бисквит съедят, луч исчезнет:

Невыразимая печаль
Открыла два огромных глаза,
Цветочная проснулась ваза

И выплеснула свой хрусталь.
Вся комната напоена
Истомой – сладкое лекарство!
Такое маленькое царство
Так много поглотило сна.
Немного красного вина,
Немного солнечного мая -
И, тоненький бисквит ломая,
Тончайших пальцев белизна. [5, с. 60]

Хотя Мандельштам изредка употребляет слово *камень*, но повсюду мы чувствуем этот строительный материал: и когда шаль Ахматовой, «спадая с плеч, окаменела», и когда «взлит кирпичи / Солнца дряхлая повозка». Поэт наделяет камень философско-символическим смыслом. Применяя этот прием, поэт противопоставляет мистическому нечто земное и реальное. Мандельштам вводит в поэтический текст имена собственные, которые являются показателями времени, вносят экспрессивные коррективы в его развертывание, имея в своем составе уникальные культурные референты [7, с. 19]. При раскрытии данной темы Мандельштам говорит об обретении легкости для вдохновения. Именно поэтому он поэтизирует и музыку, и небо, и звезды.

Интересовала поэта и тема мироздания. Об этом свидетельствует одно из стихотворений сборника «Дано мне тело – что мне делать с ним...»:

Дано мне тело – что мне делать с ним,
Таким единым и таким моим?
За радость тихую дышать и жить
Кого, скажите, мне благодарить?
Я и садовник, я же и цветок,
В темнице мира я не одинок.
На стекла вечности уже легло
Мое дыхание, мое тепло.
Запечатлеется на нем узор,
Неузнаваемый с недавних пор.
Пускай мгновения стекает муть -
Узора милого не зачеркнуть. [5, с. 70]

В центре этого стихотворения размышления Мандельштама о взаимосвязи вечности и временного промежутка. В качестве высшего поэтического дара признается вечное время.

Вершиной творчества О.Э. Мандельштама считается стихотворение «Раковина». Основной темой его является душевная опустошенность человека. Мы понимаем ее не только из контекста произведения, но и из центрального образа раковины, которая оказывается на берегу.

В стихотворении важным является диалог «Я и Мир» (Раковина и Мировой океан). В начале произведения лирический герой размышляет о сомнениях и разочарованиях. Ему кажется, что он обладает необыкновенным даром, который способен его возвысить над всеми. Но эта мысль ложна. Раковина скромна и обыкновенна. Она вместилище человеческого духа, не лишена возможности стать прекрасной. Человек становится настоящей личностью только в том случае, если он «наполняется шумами времени и вселенной». Таким образом, мы видим, что в этом

стихотворении отразились ключевые черты лирики Мандельштама, среди которых «идея личностного самостроения».

Многое в поэзии Мандельштама может быть непонятным для читателя. Поэт многое заимствовал у своих предшественников. Однако его стихотворения поражают новизной. А.А. Ахматова считала Мандельштама выдающимся поэтом. Безусловно, особенным является и поэтический язык его творений.

Таким образом, мы видим, что Мандельштам пытается найти светлые стороны жизни. Он не утрачивает веры в лучшее. При чтении стихотворений поэта создается ощущение знакомства с автором. В своем творчестве Мандельштаму удалось отразить трагедию не только отдельной личности, но и целого поколения и эпохи, которая столкнулась с трудной политической ситуацией, в условиях которой каждый должен сделать собственный выбор и быть за него в ответе.

Список литературы

1. Аверинцев С. Судьба и весть Осипа Мандельштама. Мандельштам О.Э. Сочинения: в 2 т. Т. 1. Стихотворения / С. Аверинцев; сост., подгот. текста и коммент. П. Нерлера; вступ. статья С. Аверинцева. – М.: Художественная литература, 1990. – С. 5–64.
2. Белый А. Символизм как миропонимание / А. Белый; сост., вступ. ст. и прим. Л.А. Сугай. – М.: Республика, 1994. – 528 с.
3. Гаспаров М.Л. Поэт и культура (три поэтики Осипа Мандельштама) / М.Л. Гаспаров. – М.: Новое литературное обозрение, 1995. – С. 327–370. EDN YNCUKL
4. Лекманов О.А. Книга стихов как «большая форма» в русской поэтической культуре начала XX века, О.Э. Мандельштам «Камень», 1913 г.: дис.... канд. филол. наук. – М., 1995. – 154 с. EDN ZJHEOP
5. Мандельштам О.Э. Сочинения. Проза / О.Э. Мандельштам; сост. и подгот. текста С. Аверинцева и П. Нерлера; коммент. П. Нерлера. – М.: Художественная литература, 1990. – 464 с.
6. Москвин В.П. Десять тёмных мест в поэзии О. Мандельштама: комментарии и расшифровка / В.П. Москвин // Русский язык в современном онлайн-образовании. – Волгоград: ООО РА «Фортесс», 2020. – С. 157–169. EDN RJMYPN
7. Пронченко С.М. Интертекстовые ономастические структуры в произведениях О.Э. Мандельштама: автореф. дис.... канд. филол. наук. – СПб., 2007. – 20 с. EDN NJDTUF
8. Пронченко С.М. Ономастический аспект лексической структуры художественных текстов О. Мандельштама: функциональный комментарий / С.М. Пронченко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2006. – №2 (19). – С. 64–69. EDN LLQOFY

Матвеева Ирина Владимировна

канд. филол. наук, доцент

Зинцова Юлия Николаевна

канд. филол. наук, доцент

Саможенов Сергей Николаевич

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-107418

ПРОФИЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА НЕМЕЦКИХ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ)

***Аннотация:** в статье рассматриваются синтаксические стилистические средства немецкого языка и их роль в поэтическом тексте. Подвергающиеся анализу поэтические произведения рассматриваются в их культурно значимом аспекте, что можно рассматривать как попытку реализовать междисциплинарный подход к исследованию стилистических особенностей художественного лирического текста и дает возможность проникнуть в семантическое пространство языковых единиц и текста, где и формируется соответствующая языковая и культурная картина мира. Материалом исследования послужили стихотворения немецких поэтов 60–70 гг. XX в. (эпохи ГДР). Исследование стилистических особенностей немецкой поэзии этого периода показало, что изучение художественного произведения с точки зрения экспрессивного синтаксиса играет особую роль, т.к. анализ использования стилистических средств в тексте стихотворения, стилистическое значение подтекста помогает раскрыть идейный замысел автора и понять эстетическую и эмоциональную глубину произведения.*

***Ключевые слова:** стилистика, стилистические средства, синтаксические конструкции, экспрессивный синтаксис, поэтический текст, стихотворение, поэзия ГДР.*

Филология играет особую роль в системе образования, так как литература и язык являются фундаментом культуры [6]. Филологическое образование требует компетентностного подхода. В процессе обучения студенты часто прибегают к анализу художественных произведений, тем самым совершенствуют лингвистические и лингвострановедческие знания и развивают речевые навыки [3, 5]. Интересным и продуктивным приемом представляется обучение учащихся стилистическим средствам на примере поэтических произведений. В рамках данной статьи будут рассмотрены стилистические синтаксические средства в произведениях немецких поэтов 60–70 гг. 20 в [1].

В ходе обучения аналитическому чтению студенты должны уяснить, каким образом автор лирического поэтического текста выражает

экспрессивность через синтаксические средства. Под синтаксической экспрессивностью понимаются выразительные свойства синтаксических конструкций, она создается при помощи стилистических фигур, и конструкций экспрессивного синтаксиса.

В стихотворении немецких поэтов второй половины 20 века можно увидеть следующие стилистические фигуры и конструкции. Наиболее часто используемая фигура – различные виды повторов. Под повтором будем понимать фигуру речи, состоящую в повторении звуков, слов и выражений в известной последовательности [2, с. 265]. Функция повторов разнообразна, однако повторы в литературном произведении служат для создания высокой экспрессивности, делают речь запоминающейся. Авторы стихотворений данного периода довольно часто прибегают к анафоре, т.е. повторению одинаковых конструкций, слов в начале параллельного ряда. Так, в произведении «Klopfen an der Tür» Макса Циммеринга можно заметить повторение строк во второй строфе: «so zögernd in der Laut, der mich gerufen,/ so zögernd war der Blick, der mich empfing» [4, с. 136]. Повторение в этой строфе служит нагнетанию, акцентированию внимания на слове «нерешительность», для объяснения последующих слов и действий голодной девочки.

Очень часто анафора лежит в основе композиции стихотворения, например в «Der Kämpfer» М. Циммеринга, которое посвящено рассуждению о роли вождя и цене их победы: «Weil er die Lüge haßte,/ weil er die Feigen verachtete,/ weil er die Ausbeuter entlarvte, ...»; «und von den Ausbeutern verleumdet/ und von den Mördern gehetzt/ und von den vielen, für die er aufrecht ging»; «oder in die Bitternis des Exils/ oder in die Höllen der Konzentrationslager/ oder in die Verluste der Zuchthäuser oder aufs Schafott» [4, с. 136].

Если оценивать творчества Макса Циммеринга со стилистической точки зрения, в целом, то для него характерно частое использование анафоры, так в стихотворении «Ich sah Lenin» [4, с. 140] используется повтор «ich sah ihn» в начале каждой строки на протяжении всего стихотворения.

Поэты ГДР часто прибегают к приему полисиндетона. Под полисиндетоном понимается увеличение количества союзов, ради выделения однородности синтаксических структур. Например, в произведении «Das Atelier» Иоганнеса Роберта Бехера используется многосоюзие в следующих строках: «Von Drogen trunken, Gift und Gegengift, Gangränе und Phlegmone und Narkosen, und eine riesenhafte Überschrift» [4, с. 14]. В данном примере многосоюзие служит замедлению речи и смысловому выделению каждого из однородных членов предложения.

В другом стихотворении «Das Kind entdeckt den Garten», основная тема которого лежит в перечислении всех впечатлений, охвативших лирического героя. Здесь можно пронаблюдать множественное использование полисиндетона, например: «Und dahinter: die Nachbarsgärten; und dahinter: das blaue Gebirg; und dahinter: die Fahrten und Fährten» [4, с. 224].

Часто можно заметить употребление приема обратного многосоюзия – бессоюзия, т. е. асиндетона. Например, в произведении «Das Atelier» И.Р. Бехера видим использование бессоюзия для описания картины через перечисление компонентов, ее составляющих. Здесь перечисляются все события, занимавшие мысли лирического героя: «Das alles: Schießplatz, Oberwiesefeld, Oktoberfest, Mai-Ausflug, Isarauen, der Boxeraufstand» [4, с. 14].

В поэзии ГДР данного периода можно также наблюдать явление симплочки – сочетание анафоры и эпифоры. В ряде случаев эта фигура речи положена в основе строения стихотворения, как, например, в «Lebenslied» Луи Фюрнберга. В первых трех строках произведения повторяется первая и последняя строка с вариациями в середине строфы: «Was weiß denn ich, wie lang mein Herz/ noch schlägt, – im süßen Klang/ des Lerchelieds mein Herz erlebt./ was weiß denn ich wie lang// was weiß denn ich, wie lang mein Herz/ hinströmend im Gesang/ noch an ein Herz rührt, das da lebt, was weiß denn ich wie lang./// was weiß denn ich, wie lang mein Herz/ noch schwillt im Überschwang./ wenn es sich in die Zukunft hebt./ was weiß denn ich wie lang» [4, с. 126].

Повтор синтаксических конструкций (параллелизм) не менее активно используется поэтами для создания выразительности. Первый прием, синтаксический параллелизм, можем заметить у следующих авторов. Виланд Херцфельде использовал прием повтора синтаксических конструкций в произведении «Zum 40. Jahrestag der Oktoberrevolution» в первой и во второй строфах: «Zwischen Blumen und Bergen/ Zwischen Büchern und Träumen/ Beginn mein Leben// Zwischen Lügen und Trauer/ Zwischen Eisschlamm und Leichen/ Zerrann mein Leben» [4, с. 162].

В произведении «Madrid-Berlin» Рудольфа Леонгарда замечаем параллелизм во второй и третьей строфах: «Wie's unter unserm Fahnenwogen/wie's unter unserm Himmel zieht»; «Wie haben in den Lagern gewohnt. / Wir wurden von den Faschisten geschlagen» [4, с. 60].

В произведении «Die einen und die Anderen» Стефана Хермлинга можем заметить употребление параллелизма: «Woher sie auch immer kommen/ wohin sie auch immer geht» [4, с. 164]. Все вышеприведенные примеры указывают на то, что синтаксический параллелизм используется для создания выразительности, в данных примерах для нагнетания атмосферы войны и страха.

Среди синтаксических фигур прибавления можно обозначить анадиплосис, он заключается в повторе слов на границах отрезков, например, в заключительной части строки и начале следующей. Проиллюстрируем данный стилистический прием отрывком из стихотворения «In seinem Geist» Эриха Вайнерта: «Die Einheit zu schaffen, bevor es zu spät//es wurde zu spät» [4, с. 36].

В своем произведении «Es zögert ein Schritt unterm Fenster» Стефан Херmlin также использует прием анадиплосис «Das Raunen der Geschichte/ sagt von einem Land// von einem Land, seinen Küsten» [4, с. 162].

В стихотворении «Ballade von der Liebe» Виланда Херцфельде также можно наблюдать этот синтаксический прием, который лежит в основе композиции стихотворения, так, начало каждой строфы совпадает с концом предыдущей: «Geschah's daß ich erriet/ wie fern mein Lied//Das ferne Lied». В этом же произведении можем заметить использование кольца – приема, заключающийся в употреблении одинаковых или схожих элементов в начале и конце синтаксической конструкции: «Vergißt du mich-ich will es dir vergessen» [4, с. С. 72]. Так, пример кольца можно наблюдать в стихотворении Рене Швахгофера «Die Gestalten»: «Sie sind unter uns./ wie sind sie». В произведении «Elegie IV» Эриха Арендта обнаруживаем этот же прием: «Blut quillt, ach/ immer wieder das Blut» [4, с. 92].

Хиазм – фигура, состоящая в перекрестном расположении различных элементов в двух параллельных рядах слов. Использование данной

синтаксической конструкции можем заметить у Кубы в стихотворении «Heimat, gescheckt und gestreift»: «Und trägt unsre Erde ein närrisches Kleid/ gestreift und gescheckt und gescheckt und gestreift».

В стихотворении «Das Atelier» Иоганнеса Р. Бехера также можно увидеть использование хиазма: «Im Sinken steigen, und im Steigen sinken» [4, с. 14].

В произведении «Genause hat es damals angefangen» Эриха Вайнерта мы также видим прием хиазма: «Denn statt des Land von Nazis reinzuwaschen./ wäscht man die ganzen Nazis wieder rein». Данный пример может иллюстрировать собой использование иронии.

Среди поэтических произведений эпохи ГДР мы можем заметить использование афоризма, в «Neue Zeiten» Бертольда Брехта: «Das Rad der Zeit – zum Glücke/ dreht es sich nicht zurücke» [4, с. 46].

Среди стилистических средств, в которых делается акцент на основную мысль, смысловое содержание произведения, относятся, в первую очередь, антитеза – фигура контраста, противопоставления. Ее употребление мы можем увидеть у следующих авторов: Луи Фюрнберг в произведении «Ein Lied für meine Kinder» обращается к приему противопоставления: «Kein Heiliger, kein Prophet/ die größte Tat, das kleinste Ding» – в этой строке автор прибегает к приему антитезы для описания и объяснения причин человеческих страстей.

В произведении «Musik in der Werkhalle» Ганс Лорбеер использует антитезу в строке: «Von dunklem – hin zu hellem Ufer» [4, с. 84]. В произведении Эриха Вайнерта «Bekenntnis eines Künstlers zur neuen Welt» можно также заметить прием антитезы: «Wo Nacht und Enge, ist nun Licht und Weite» [4, с. 38]. В этой строке контраст создается для того, чтобы подчеркнуть переход общества в лучшую сторону, после событий Второй мировой войны.

Прием антитезы также широко используется Кубой (Куртом Барте-лем), например в стихотворении «Hüttenwerk» «Fern von Schmerz und Zorn/ wächst zu Glück und Leide» [4, с. 146]. В другом его произведении «Maigruss an die sechstausend Brigaden des Erzbergbaus» прием антитезы используется в следующих строках: «Vom Tod und vom Leben vergessen/ vom Kapitalismus verzehrt» [4, с. 152]. Здесь автор обращается к данному приему для восхваления рабочих, которые без устали добывают руду для страны. В следующей строфе мы видим этот же прием: «Da fiel in das Schwarz ihrer Nächte/ der Glanz unsrer Tage». В следующей строке мы также видим антитезу: «Der Erde/ zum Fluch oder Segen». Все вышеприведенные примеры используются так или иначе для описания сложности труда рабочих, и их заслугах.

В основе градации лежит постепенное нарастание признака. Прием градации используется у различных авторов эпохи ГДР. Так, Макс Циммеринг неоднократно обращается к этому приему, например, в стихотворении «Der Kämpfer»: «Oder in die Bitternis des Exils/ oder in die Höllen der Konzentration-lager/ oder in die Verlise der Zuchthäuser/ oder aufs Schafott» [4, с. 136]. Здесь автор прибегает к этому приему для описания возможных путей для солдат, от убежища до эшафота. Строфой ниже автор также использует градацию: «Durch die Trümmerberge unserer Städte/ durch den Hunger/ und durch den Un-verstand/ und durch die Verleumdung».

В произведении «Genauso hat es damals angefangen» [4, с. 32] Эриха Вайнерга мы обращаем внимание на градацию в строках: «Und man entschädigt sich für Schrecksekunden/ und sucht und findet Löcher im Gesetz».

Во многих произведениях можно заметить фигуру оксюморона, а именно соединение несоединимого. Так, в произведении «Verlorene Bucht» Эриха Арендта мы видим прием оксюморона в следующей строке «Kakteen im lichtlosen Licht». Рядом с эпитетами «leblose Land», «meergraues Aschenland» [4, с. 88] поэт рисует безрадостную и безнадежную картину разрушенной войной страны.

В произведении «Es zögert ein Schritt unterm Fenster» Стефан Херmlin также прибегает к приему оксюморона: «Bekannt-unbekannt wie das eigene Leben» [4, с. 162].

Среди остальных стилистических средств можно выявить также амплификацию – перечисление схожих по значению элементов: например, в произведении «Elegie IV» Эриха Арендта: «Du aber im Nachtgrund,/ fliegender, fern/ der weißen Wange deiner Erde, dem Kinderstaunen» [4, с. 92]. Здесь автор с помощью перечисления подводит читателя к размышлению о силе мысли.

В произведении «Musik in der Werkhalle» Хансом Лорбеером используется следующий прием ампликации: «Um Flöten, Hörner, Bässe, Geigen/ dreitausendfache Spannung schwebt» [4, с. 84] для описания масштабного концерта в цеху, который призван поддержать рабочий дух у людей, работающих там.

Использование фигуры перечисления элементов, не близких по содержанию, подразумевает создание образа через описание входящих в него элементов, например: «Die Zeitung/ Der Hund/ Die Dialektik/ Duschen/ Schwimmen» в произведении «Vernügungen» [4, с. 50] Бертольда Брехта. С помощью этого приема создается картина приносящих радость и удовольствие лирическому герою моментов. Этот прием лежит в основе композиции.

Поэты ГДР нередко обращаются к фигурам диалогизации, например, к риторическому вопросу. Так, Бертольд Брехт в своем произведении «Böser Morgen» обращается к этой фигуре в следующих строках: «Die Fuchsien unter dem Löwenmaul billig und eitel. Warum?» [4, с. 54]. В другом своем произведении Б. Брехт также использует эту фигуру в строках: «Warum, fragen wir uns/ das goldene Zeitalter noch aufchieben?».

Риторическое восклицание используется Бертольдом Брехтом в стихотворении «Die Pappel vom Karlsplatz»: «Seid bedankt, Antworter vom Karlsplatz/ daß man sie noch immer hat!» [4, с. 46].

Рудольф Леонгард в произведении «Städte und Stimmel» часто прибегает к приемам диалогизации: риторическое восклицание используется в строках «Verflucht seien die Stiefel!»; «Ihr auf den Straßen: Habt acht, habt acht»; риторические вопросы: «Warst Du es nicht auch? Warst Du es nicht?» [4, с. 58].

Риторическое обращение используется Георгом Маурером в стихотворении «Strauch vor meinem Fenster»: «Wachse, Strauch! Zu deinem Raum». В «Elegie IV» Эрих Арендт также обращается к данному приему в следующем отрывке: «Verbirg abschalten Herzens, Bruder./ verbirg deine Hände» [4, с. 92].

Все вышеперечисленные приемы служат для эмоционального утверждения, отрицания, эмоционального окрашивания предложения.

Таким образом, в процессе обучения учащихся анализу произведений, в частности, поэтического характера, на немецком языке, можно сделать вывод, что в немецкой поэзии второй половины XX века реализуются совершенно разные фигуры речи, т.е. определенные синтаксические конструкции, которые создают высокую образность и служат для большей степени выразительности. Поэты и писатели ГДР понимали, что для воспитания нового типа человека требуется новая литература, и повсеместно создающиеся Союзы писателей брали на себя ответственность за создание такой литературы. Поэты ГДР стремились к развитию литературных форм, способов достижения взаимопонимания читателя и автора, им зачастую приходилось экспериментировать с рифмой, звукописью, графической организацией стихотворений ради достижения одной цели – воздействовать на чувства слушателей и читателей. Поэты всех времен создавали эстетический эффект путем использования стилистических средств, фигур речи, тропов, звукописи. Поэты ГДР также очень часто обращались к разного рода приемам, для достижения нужного эффекта и формирования новых образов, новой идеологии, что создало большой резонанс в общественной, политической жизни страны, и имело отголоски в мировой западной литературе.

Список литературы

1. Дмитриева Е.Е. История немецкой литературы: Новое и новейшее время / Е.Е. Дмитриева, А.В. Маркина, Н.С. Павлова. – М.: РГГУ, 2014. – 828 с. – EDN SPZYGV
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. / Жеребило Т.В. – 5-е изд. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с. EDN RUSOUC
3. Иванова Л.А. Межкультурная коммуникация как основа обучения иностранным языкам в высшей школе / Л.А. Иванова, Е.Л. Лукомская // Иностранная филология. Социальная и национальная вариативность языка и литературы. – Симферополь: Изд-во Типография «Ариал», 2018. – С. 302–309. EDN UVAMQA
4. Поэзия ГДР. – М.: Худож. Лит., 1983. – 543 с.
5. Устинова Г.Ф. Формирование лингвосоциокультурной компетентности студентов в процессе преподавания иностранного языка / Г.Ф. Устинова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества. – Казань: Казанский гос. Университет культуры и искусств, 2018. – С. 68–72.
6. Юхименко А.Н. Язык и культура как взаимосоставляющая языкового обучения / А.Н. Юхименко, О.П. Таркаева // Иностранные языки в современном мире: актуальные проблемы обучения языкам для профессиональных и специальных целей. – Казань: Казан. ун-та, 2012. – С. 277.

Немыка Анна Анатольевна
д-р филол. наук, доцент, профессор

Бойко Елена Сергеевна
преподаватель

Рожик Елена Николаевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЙ PR-ТЕКСТ: ТИПОЛОГИЧЕСКАЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА

***Аннотация:** статья связана с репрезентацией базовых параметров системного анализа медиа-дискурса и выявления закономерностей его восприятия современным социумом, изучения стратегий и приемов воздействия данных спецтекстов на получателя информации. Актуальность проведенного исследования определяется не только социокультурной спецификой развития современной сферы масс-медиа, ее влиянием на сознание носителей языка, но и способностью текстов данного типа оказывать неоспоримое влияние на сознание социума в целом. В соответствии с современной методологией описания масс-медиа текстов, автору удалось выявить систему современных классификаций данного дискурсивного континума, а также очертить круг задач, стоящих перед исследователями в области лингвистики, психолингвистики и социолингвистики.*

***Ключевые слова:** специальный текст, PR-текст, научный дискурс, анализ текста.*

В современном языковедении становится все более значимой качественная информационная коммуникация, ориентированная на разную целевую аудиторию. Как следствие появляется интерес к смежным областям межкультурной коммуникации. Одной из таких областей является PR-текст, рамки которого позволяют объединить такие разноплановые и многоуровневые понятия, как радиопередача, телевизионные новости, интернет-реклама и другие виды продуктов средств массовой информации. PR-текст в ней представляет собой важный инструмент общественной деятельности.

Деятельность по связям с общественностью традиционно рассматривается в контексте менеджмента и социологии, однако широкое практическое применение PR-технологий предоставляет материал и для собственно лингвистического, и лингвопрагматического анализа. В современном обществе одним из средств воздействия на целевые аудитории является PR-текст, поэтому качество PR-коммуникации предполагает необходимость детального анализа PR-текстов.

Интерес к изучению языка пиара обусловлен различными причинами, среди которых его конситуативная актуальность и новизна, также важно отметить, что PR-тексты обслуживают все сферы деятельности.

Актуальным, в связи с этим стало создание учебников, необходимых для обучения иностранных студентов данной специальности.

Так как специальные предметы представлены профильными дисциплинами, то процесс обучения студентов языку специальности традиционно организуют на базе языкового материала дисциплин соответствующего профиля.

Перемены, происходящие в современных PR-дисциплинах, находят отражение в появлении новых направлений исследований. Это влечет за собой изменение разделов учебников и пособий по специальности соответствующего профиля. Но если база образовательных программ для носителей языка регулярно обновляется, то многие учебные пособия для студентов-иностранцев не вполне соответствуют современным лингвистическим требованиям.

Необходимо также отметить, что пособия, используемые в учебном процессе, обладают рядом недостатков, в числе которых можно назвать отсутствие полноты объяснения стилистических, лексических и грамматических свойств текстов, а также некоторых терминов, что не может не вызывать трудностей в понимании, анализе и последующем использовании изученного материала студентами-иностранцами.

Известно, что повышение эффективности речевого развития студентов-иностранцев связано с использованием ресурсов содержания обучения. Одним из таких ресурсов является рекламный текст

PR-тексты, проникающие во все сферы общества, в настоящее время активно воздействуют на его социальные институты и оказывают значительное влияние на лингвокультурные параметры носителей языка. PR-тексты обладают мощной силой воздействия на социум, поэтому актуальность рассмотрения данного феномена как ресурса содержания обучения. Она определяется необходимостью понимания культурной специфики рекламных текстов, осознания особенностей их структуры и функционирования языковых средств.

PR- текст может быть выделен в отдельный тип текста, поскольку ему присущи следующие характеристики: определенный объем, стилистическое и композиционное оформление, концептуальная направленность текста.

Основная прагматическая задача PR-текста как медиа-текста донесение информации до аудитории. В современном медиа-пространстве существует большое количество разнообразных PR-текстов в которых соединяются аппелятивно-эмоциональные репрезентативные и воздействующие функции. PR-тексту свойственны адресованность, тематическое и стилистическое единство, смысловая завершенность, интерпретируемость и т. д. Лингвистический анализ наиболее используемых в современной медиа-практике типов PR-текстов (пресс-релиз, бэкграундер, байлайнер фичер-стори, имиджевая статья) показал что для них характерно доминирование глагольных форм

настоящего времени изъявительного наклонения, действительного и страдательного залога, которые реализуют информативную установку текстов. В PR-текстах используются простые предложения с большим количеством однородных членов, а также сложноподчиненные предложения с некоторыми типами придаточных предложений (условные, определительные и др.). Лексические единицы, представленные в PR-текстах, описывают события с точки зрения новизны, общественной полезности, повторяемости временных факторов встречаются только в отдельных типах РК-текстов.

Целью PR-текста является конструирование публичного дискурса поддержание коммуникативных связей, информирование или изменение отношения к базисному субъекту PR. В отличие от журналистских текстов PR-тексты, в большинстве случаев, обладая скрытым авторством, передают информацию без оценочного отношения автора материала к описываемому событию. Исследование показало, что глаголы, употребляемые в PR-текстах позволяют провести параллели между типами PR-текстов и речевыми актами. Таким образом пресс-релиз соотносится с ассертивом, бэкграундер – с комиссивом (самостоятельный), с ассертивом (несамостоятельный), байлайнер и фичер-стори – с экспрессивом, имиджевая статья – с ассертивом. Дальнейшему анализу могут подвергаться типы PR-текстов, которые не представлены в сфере образования (факт-лист, приглашение и др.), но применяются в других областях. Данная тема может быть продолжена в исследованиях по лингвистике текста и теории речевых актов.

Список литературы

1. Богомолов А.Н. Медиатекст в аспекте лингвокультурологии: определение понятий и модель использования в учебном процессе / А.Н. Богомолов // Слово. Грамматика. Речь. – М.: филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова. – 2015. – С. 85–88.
2. Богуславская В.В. Моделирование текста: лингвосоцикультурная концепция. Анализ журналистских текстов: учебное пособие / Богуславская В.В. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 276 с. – EDN VTMIPT
3. Есеина С.А. Современный медиатекст: практикум / С.А. Есеина // Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина». – Рязань: Рязанский гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2017. – 130 с.
4. Иванова К.А. Копирайтинг: секреты составления рекламных и РК-текстов / Иванова К.А. – СПб.: Питер, 2004. – 144 с.
5. Лукашенко М.А. РК: теория и практика / Лукашенко М.А. – М.: Университетская серия, 2009. – 328 с.
6. Тураева З.Я. Лингвистика текста: структура и семантика: учебное пособие / З.Я. Тураева – М.: Едиториал УРСС, 2009. – 144 с.

Немыка Анна Анатольевна
д-р филол. наук, доцент, профессор

Глотова Дарья Сергеевна
магистрант

Афарова Вероника Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ТЕКСТА)

Аннотация: в статье рассматриваются различные средства художественной выразительности (на примере текста учебного пособия «История Древнего Рима» В. И. Кузицина), их функционирование в научном стиле речи а также трудности, возникающие при изучении данного текста иностранными студентами.

Ключевые слова: научный стиль, термины, учебный текст, троп, метафоричность.

Научный текст является особой формой повествования, которая имеет четко структурированную внешнюю и внутреннюю форму. Это текст, в котором мы встречаем обилие терминологии, специальной лексики, сложные по структуре предложения [1; 2].

В анализируемом научном труде «История Древнего Рима» [3] можно выявить художественные средства выразительности, но их количество не так велико, поскольку научный стиль не предполагает изобилие тропов и лексем с переносным значением. Однако регулярно реализованы такие средства, как метафоры, эпитеты, олицетворения, сравнения, инверсии; реже: оксюморон, афоризмы.

Средства выразительности с трудом воспринимаются иностранными студентами, так как они зачастую не могут воспринимать переносное значение слов или не семантизируют их в полном объеме.

На начальном этапе изучения русского языка иностранец понимает слова изучаемого языка в первичном и прямом значении. Также при знакомстве с русской лексикой он встречает трудности в осмыслении многозначных лексических единиц.

Одним из средств выразительности, которое встречается в тексте анализируемого учебника, является метафора. Данный троп является оборотом речи, который употреблен в переносном значении. Русский язык изобилует метафорами, часто использующимися как скрытые сравнения в речи.

В исследуемом научном тексте можно встретить данный троп разных видов: *развернутые, стертые, сложные и простые по лексической структуре метафоры.*

При структурно-семантическом и функциональном разборе текста «История Древнего Рима» можно отметить, что частотными являются сложные

метафоры, которые переплетены с другими средствами художественной выразительности: «зачатки драмы», «связи находятся в зачаточном состоянии», «божественные близнецы», «Рим оказался в кольце врагов».

Примерами развернутых метафор также служат «*глубок классовых противоречий*», «*мифология стала почвой для творчества*», «*рассыпаны мелкие островки*», «*орудием в руках аристократии оказались комициии*».

К простым метафорам можно отнести следующие: «*эволюция институтов*», «*размах работ*», «*цепь патриотических подвигов*».

В книге довольно много лексем в переносных значениях, причем они связаны с семантическими полями «Власть» и «Правительство»: «*вспышка социальной войны*», «*Рим оказался в кольце врагов*», «*Руки римлян*», «*очаг восстания*», «*Италия становится ареной торговых контактов*».

Метафора трудна для изучения в иностранной аудитории, так как данное художественное средство содержит в себе скрытое сравнение. Но в то же время сложная и емкая внутренняя структура словосочетаний с переносным значением позволяет иностранцу глубже изучить их семантику, понять этноспецифический характер метафорических выражений. При этом нельзя перегружать текст подобными тропами, поскольку они затрудняют восприятие специального и учебного текста иностранными обучающимися.

Следующий по частотности троп представлен эпитетом. Эпитет – это образное определение, которое придает некую объемность словам, дает эмоциональную оценку или образную характеристику предметам, изображениям. В тексте часто встречаются такого рода средства, которые связаны с темой рабства и подчинения: «*классическое рабство*», «*легендарный царь*». Эпитеты, которые отражают политический мир Рима: «*боевой дух*», «*бурный подъем*», «*паразитическая масса*», «*земельный голод*».

В тексте также выявлены следующие примеры эпитетов: «*священная гора, земельный голод, индивидуализированные Боги, магический обряд, религиозное сознание, яркая мифология, сильная крепость, жестокая буря, прочный тыл, уязвимый пункт, благовидный предлог, холодный ум, трезвый политик, трезвая практичность*». Слова, которые могут встречаться в словосочетании с переносным значением, могут быть использованы в тексте и в прямом. Следовательно, сложности в изучении эпитетов связаны с необходимостью понимания и выявления этой функциональной особенности.

Одним из менее сложных стилистических фигур в русском языке является оксюморон. Данное средство представляет собой стилистический прием, сочетание слов с противоположным значением.

Оксюморон зачастую несет в себе ироническую коннотацию; слово обыгрывается в нескольких значениях. Например, с прилагательным «*царский*» возникают следующие ассоциации: «*царский трон, царская власть, царское наследие, царский атрибут власти*». Данные словосочетания относятся к высокому стилю. Однако при добавлении к слову «*царский*» существительного «*пастух*» значение фразы принижается. Подобная ситуация наблюдается и в других словосочетаниях.

Следовательно, проблема в изучении оксюморона иностранными студентами заключена и в том, что наиболее употребительное значение слова приобретает противоположный смысл.

Большинство иноязычных студентов, сталкиваясь с научными текстами, испытывают множество затруднений. Подавляющая часть проблем вызвана отсутствием регулярного и устойчивого навыка работы с

текстами научного стиля. А средства выразительности, характерные для литературных произведений, могут встречаться и в научных трудах.

Большинство учебных пособий не ориентировано на иностранную аудиторию. Учебные пособия не адаптированы под необходимый уровень владения языком.

Таким образом, основные сложности при освоении иностранными студентами учебных текстов по истории следующие:

– наличие словосочетаний с переносным и полисемантическим значением, имеющих усложненную структуру;

– отсутствие исторической справки в разделах, имеющих вкрапления исторической лексики;

– сложности в понимании фразеологизмов и фразеологизированных выражений;

– отсутствие лингвокультурологического комментария, прилагающегося к учебному пособию, для разъяснения этноспецифического компонента в значении;

– понимание перифраза, в котором наблюдается замена одного смысла другим, требует наличие значительного запаса слов и развитого ассоциативного мышления.

Анализируемые примеры, выделенные в тексте данного учебного пособия, играют важную роль в восприятии учебного научного текста иностранными студентами.

Важно также учитывать, что отсутствие знания лексем и терминов с их дефиницией в достаточном объеме и перегруженность текста различными средствами художественной выразительности не только снижает интерес иностранного обучающегося к тексту, но и вводит в заблуждение касательно точного понимания его общего смысла.

Таким образом, комплексная предтекстовая и притекстовая работа преподавателя русского языка как иностранного и грамотно составленный учебник, учитывающий уровень владения языком, могут помочь иностранным студентам в освоении учебного текста по истории.

Список литературы

1. Немыка А.А. Термины в языке художественной литературы: теоретический, функциональный и лингводидактический аспекты / А.А. Немыка, А.Н. Пешков // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7, №5–2. – С. 250–253. – DOI 10.17748/2075-9908-2015-7-5/2-250-253. – EDN UHMDGL

2. Язык и наука конца 20 века / под ред. Степанова Ю.С. М.: РАН, 1995.

3. История Древнего Рима: учеб. для вузов по спец. «История» / под ред. В.И. Кузнецина. – М.: Высш. шк., 2002.

Никишова Ольга Александровна
старший преподаватель

Потапова Валентина Юрьевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет им. Г.Р. Державина»
г. Тамбов, Тамбовская область

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ. ОТБОР ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

***Аннотация:** перед преподавателями иностранных языков в Высшей школе стоит много задач. Одна из них – обеспечение будущих специалистов хорошими знаниями и высокими навыками коммуникации на иностранном языке, что позволит студентам в дальнейшем использовать научную информацию, полученную из зарубежных источников и при общении со специалистами из других стран, в своей профессиональной деятельности. Данная задача тесно связана с проблемой отбора предметного содержания обучения иностранному языку для студентов неязыковых специальностей. Многие авторы приходят к единому мнению в данном вопросе, хотя по ряду специальностей уже разработаны отдельные курсы. В отборе предметного содержания обучения иностранному языку в медицинском ВУЗе данный вопрос остаётся открытым и достаточно сложным.*

***Ключевые слова:** изучение иностранного языка, профессионально-ориентированное обучение, предметное обучение, лексическая единица, семантическое значение слова, ситуационное общение, внутрипрофильная ориентация.*

Сегодня любому медицинскому работнику для решения стоящих перед ним задач необходимо обладать глубокими знаниями не только в своей специальности, но и в смежных дисциплинах. Стремительно развивающиеся новые информационные и инженерные технологии, успехи современной фармакологии требуют от врача умения быстро ориентироваться в получаемой им новой информации, её уточнения для дальнейшего успешного применения в клинической практике. В связи с этим студенту медицинского института необходимо иметь глубокие знания и в тех сферах, которые помогут ему постоянно совершенствовать свои умения, повышать свой профессиональный уровень. Много полезной, клинически значимой информации медицинские работники находят сегодня в зарубежных источниках. Поэтому изучение иностранного языка в медицинском ВУЗе приобретает одно из первостепенных значений.

Дисциплина «Иностранный язык» входит в базовую часть учебного плана ОП ВО по направлениям подготовки 31.05.01 «Лечебное дело», 31.05.02 «Педиатрия», 31.05.03 «Стоматология». ФГОС ВО определяет следующие цели обучения иностранному языку студентов данных специальностей: профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, формирование основ иноязычной компетенции, необходимой для межкультурной коммуникации, овладение письменными и устными формами общения как средством информационной деятельности и последующего самообразования.

Т.е., по достижении цели обучения иностранному языку студенты медицинских ВУЗов должны достаточно свободно владеть языком во всех видах речевой деятельности, что обеспечит им получение и обработку информации, содержащейся в зарубежных источниках, даст возможность обмениваться необходимыми профессиональными знаниями с зарубежными коллегами, принимать участие в международных конференциях и симпозиумах, общаться с пациентами из других стран.

Студенты должны быть готовы к реальному общению на иностранном языке в будущем. Сегодня, в условиях глобализации процессов профессиональной коммуникации, необходимость общения на иностранном языке у медицинского работника может возникнуть в различных ситуациях: работа в медицинском центре, поликлинике, больничной палате, лаборатории, на месте происшествия, оказание первой помощи в зоне стихийного бедствия, а также при повседневном общении с коллегами, пациентами, их родственниками.

Приступая к обучению студентов иностранному языку, преподавателю, прежде всего, необходимо определить общий уровень владения иностранным языком в группе. Отметим, что очень малый процент студентов имеют знания, соответствующие уровням В1 или В2.

Ф.А. Мисходжева считает, что при работе со студентами с уровнем В1 на первом году обучения нужно уделять большее внимание чтению аутентичных текстов и аудированию, на втором году – развивать навыки разговорной речи. Студентов уровня В2 уже с первых занятий можно погружать в сферу медицинского общения, посредством обсуждения медицинских вопросов, текстов, статей, просмотра видеозаписей конференций, ввода лексики по темам [3]. Однако, преимущественно мы имеем дело со студентами, имеющими уровни А2 и В1.

Неотъемлемой частью изучения иностранного языка является лексика. А.Е. Воробьева отмечает: «С приходом современных коммуникативно-ориентированных технологий обучения иностранным языкам резко возрос интерес к его практической стороне, связанной, в частности, с употреблением лексических единиц в нужном семантическом значении в той или иной ситуации общения» [1]. Обратим внимания на этих два аспекта: нужное семантическое значение и ситуация общения. Обучая специальной лексике, медицинской терминологии, мы должны четко осознавать, что термины можно условно разделить на две большие группы: первая – это общеупотребительные слова, которые студенты должны знать после окончания средней школы, но которые имеют несколько значений, в том числе, относящиеся к медицине, и вторая – специальные слова и выражения, которые имеют одно значение и употребляются только в медицине. Например, французское слово «côte». В средней школе данное слово изучается в значении «берег»: *La Côte d'Azur est belle et intéressante en toutes saisons* (Лазурный берег красив и интересен во все времена года). В медицинском ВУЗе данное слово студенты изучают в значении «ребро»: *A ce moment-là, la main du médecin exerce une pression directe sur la côte* (В такой момент рука врача оказывает непосредственное давление на ребро). Английское «spleen» – раздражительность, недоброжелательность, депрессия, тоска: *Headaches, general weakness and spleen present over a long period of time* (Головные боли, общая слабость и хандра, присутствующие в течение длительного промежутка времени). Медики данное слово употребляют и в другом его значении – «селезёнка»: *In this disorder, premature destruction of blood cells in an organ like a spleen occurs* (При этом расстройстве происходит преждевременное разрушение клеток крови в таком органе как селезёнка).

Кроме того, выбор слова зависит от ситуации (контекста). Профессиональный врач употребляет разные слова и выражения при общении с коллегами и пациентами, их родными. Например: *A tous les stades de la maladie, les parents doivent masser la poitrine de l'enfant* (На всех стадиях болезни родители должны делать массаж грудной клетки ребёнка). *L'épiderme s'assèche et le thorax et l'abdomen peuvent se couvrir de petites taches rougeâtres* (Эпидермис становится сухим, а грудь и живот могут покрыться небольшими красноватыми пятнами). Слово «poitrine» относится к общеупотребительной лексике, его можно употребить в разговоре с пациентом, его близкими. Слово «thorax» – это анатомический термин, который наряду с выражением «*sage thoracique*» (грудная клетка) используются медицинскими работниками для описания патологических процессов и травм грудной клетки. В английском языке слово «belly» (живот) – общеупотребительное слово: *I am lying on my belly* (Я лежу на животе). Профессионал в области медицины будет использовать слово «abdomen»: *The tension of the abdominal muscles weakens, breathing is restored with the participation of the abdomen* (Напряжение брюшных мышц ослабевает, восстанавливается дыхание с участием живота). Кроме того, имеются ситуации, когда два разных слова переводятся на русский язык одинаково, но при этом в иноязычной речи нужно употреблять разные слова. Например, во французском языке «эндокринная система» – «*système endocrinien*», «эндокринная железа» – «*glande endocrine*».

Обычно студенты проявляют большой интерес к расширению своего словарного запаса для лучшего понимания аутентичных текстов, видео- и аудиозаписей. Поэтому важно сделать акцент на подборе материала, чтобы он служил не инструментом изучения иностранного языка, но и отражал внутрипрофильную специализацию. Это послужит и дополнительной мотивацией для изучения языка: студент будет получать новые знания по специальности, обогащать свой иноязычный словарный запас, понимать, зачем ему нужен иностранный язык и все преимущества владения им. Кроме того многократное повторение одного и того же слова в разных контекстах будет способствовать закреплению лексического материала, поскольку многие термины являются узкоспециальными и относятся к субординатному уровню, т.е. представляют собой лексические единицы, которые без регулярного использования быстрее всего забываются.

Т.о., содержание обучения иностранному языку должно быть предметным. Предметное обучение означает, что предметное содержание должно быть интегрировано в обучение особенностям языка и речевой деятельности. П.В.Сысов отмечает необходимость овладения преподавателями профессиональными компетенциями в профессиональной области [6].

Предметное содержание обучения иностранному языку в ВУЗе может быть обеспечено только тесным взаимодействием между преподавателями иностранного языка и преподавателями других кафедр. Поскольку преподаватель иностранного языка является специалистом в области преподавания конкретного языка, но не обладает профессиональными знаниями в области медицины, то только при совместной работе с преподавателями специальных дисциплин он сможет осуществить грамотный отбор лексического материала, необходимого для формирования лексического запаса профессиональной терминологии будущего врача с одной стороны, и повторения, углубления, закрепления теоретического и практического материала, изученного на других дисциплинах, с другой.

Т.о., первостепенными задачами, стоящими перед преподавателями иностранного языка в медицинском ВУЗе являются: грамотный отбор лексического материала с учётом особенностей изучаемого языка и при тесном взаимодействии с преподавателями других кафедр, закрепление изучаемых узкоспециальных лексических единиц в различных видах речевой деятельности, формирование высокой мотивации к изучаемому языку, создание основы для дальнейшего самообразования.

Список литературы

1. Воробьёва А.Е. Теоретические основы обучения иноязычной лексике студентов языкового ВУЗа / А.Е. Воробьёва // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №4 (23). – С. 106–108. – EDN NTMMWV
2. Марковина И.Ю. Иностранный язык в неязыковом вузе на постдипломном этапе обучения: потребности и перспективы (на примере медицинских вузов) / И.Ю. Марковина, М.В. Шириня // Вестник МГЛУ. – №12 (645). – 2012. – С. 54–61.
3. Мисходжева Ф.А. Особенности преподавания иностранного (английского) языка для медицинских целей в высшей школе / Ф.А. Мисходжева // Вестник науки и образования. – 2018. – №10 (46). – С.52–55. – EDN XWDVPV
4. Пирогова Н.Г. К вопросу отбора лексического материала для чтения и аудирования при обучении студентов иностранному языку / Н.Г. Пирогова // Проблемы современного образования. – 2019. – №1. – С. 109–117. – EDN ZCPWKD
5. Сысоев П.В. Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2019. – №48. – С. 349–371. – DOI 10.17223/19996195/48/22. – EDN YJNXLX
6. Сысоев П.В. Ключевые вопросы реализации предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку и профильным дисциплинам в российских вузах / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2021. – №5. – С. 10–19. – EDN ZWWWHU

Пуртова Камилла Александровна

студентка

Научный руководитель

Новикова Лариса Валерьевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский

государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД В ПЕРЕВОДЕ НОВОСТНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ

Аннотация: статья посвящена лингвокультурологическим вопросам и детальному анализу особенностей перевода с английского на русский язык текстов новостного медиадискурса. Автор приходит к выводу, что задачей переводчика является сохранение данного эффекта, с адаптацией на русскоязычную аудиторию.

Ключевые слова: культурная адаптация, языковая адаптация, перевод, новостной медиадискурс.

В настоящее время теория перевода занимает важное место среди гуманитарных наук и является самостоятельной научной дисциплиной. Этому способствовали возрастающая общественная потребность в обобщении и упорядочении знаний о переводческой деятельности, развитие

языкознания, теории коммуникации и других научных отраслей, которые послужили базой для глубокого изучения перевода [5, с. 27].

Одним из основных аспектов современной теории перевода является дискурсивный подход к переводческому процессу, сущность которого заключается не только в анализе языковых средств выражения, но и в оценке ситуативно-деятельностного контекста коммуникации.

Новостной медиатекст, будучи специфической коммуникационной единицей, может быть включен в различные медийные структуры и обстоятельства, будь то интернет, телевидение, газета или журнал [2, с. 124].

Актуальность исследования заключается в необходимости развития у переводчика навыков дискурсивного подхода к переводу новостных текстов, в связи с высоким уровнем влияния средств массовой информации в современном обществе, а также разнообразием способов подачи новостного материала. Объектом исследования является новостная статья на тему климатического кризиса из британского интернет-журнала «The Guardian» американской журналистки Ребекки Солнит.

Новостные медиатексты обладают специфическими стилистическими характеристиками, которые отличают их от других литературных жанров. Так, основными особенностями новостных медиатекстов, в частности в сетевых изданиях, являются.

Преобладание неофициального, в некоторых случаях разговорного стиля. Перед журналистом стоит задача адаптировать материал таким образом, чтобы он был понятен широкому кругу читателей с первого прочтения [1, с. 37]. По этой причине в новостных статьях информация подается максимально точно и исчерпывающе, но доступным языком.

Таблица 1

<i>Оригинал</i>	<i>Перевод</i>
<i>- Пример 1. In order to do what the climate crisis demands of us, we have to find stories of a livable future, stories of popular power, stories that motivate people to do what it takes to make the world we need</i>	<i>- Чтобы справиться с климатическим кризисом, всем нам нужны истории о счастливом будущем, о сильном человеке – истории, которые мотивируют людей делать все возможное для создания мира, в котором мы так нуждаемся</i>

В данном отрывке в тексте оригинала важная проблема описывается бытовым, простым языком. Перевод данного предложения с помощью дискурсивного подхода требует адаптации к социальным традициям русского языка, например: употребление популярного в русском языке выражения «счастливое будущее»; усиление выразительности текста разговорной частью «так».

Малое количество усложненных лексических и грамматических форм. Основной целью новостного медиатекста является информирование и воздействие на широкую аудиторию с помощью различных языковых и неязыковых средств [1, с. 51]. Таким образом, предложения в новостных материалах строятся по принципу облегчения восприятия текста читателем.

Таблица 2

<i>Оригинал</i>	<i>Перевод</i>
- <i>Пример 2.</i> People without much sense of history imagine the world as static. They assume that if the present order is failing, the system is collapsing, and there is no alternative	- Люди, которые не чувствуют историю, представляют себе мир статичным. Они предполагают, что если существующий порядок меняется, то система рухнет, и другого выхода нет

В тексте оригинала мы видим предложения, состоящие из простых грамматических конструкций, а именно подлежащее, сказуемое, дополнение. Текст не осложнен, например, причастными или описательными оборотами. С целью достижения эффекта легкого восприятия текста, как в языке оригинала, перевод выполнен с помощью таких же простых конструкций.

Для усиления воздействия новостного текста на аудиторию читателей, зачастую используются повторы, которые прослеживаются лейтмотивом по всему тексту статьи, начиная от заголовка.

Таблица 3

<i>Оригинал</i>	<i>Перевод</i>
- <i>Пример 3.</i> Why we need new <i>stories</i> on climate.	- Зачем нам нужны новые <i>истории</i> о климате.
- <i>Пример 4.</i> Every crisis is in part a <i>storytelling</i> crisis.	- Любой кризис – это кризис умения <i>рассказать о нем</i> .
- <i>Пример 5.</i> We are hemmed in by <i>stories</i> that prevent us from seeing.	- Повсюду мы слышим <i>истории</i> , которые мешают нам видеть.
- <i>Пример 6.</i> Sometimes, the situation has changed but the <i>stories</i> haven't	- 4. Иногда ситуация может меняться, а ее <i>описание в обществе</i> – нет

Примеры из текста оригинала взяты из заголовка статьи, а также из ее первого абзаца. Мы видим, что слово *story* и его производные (например, *storytelling*) повторяются от предложения к предложению. Однако на русском языке такое количество повторов в рамках одного предложения или абзаца с лексической точки зрения будет звучать как тавтология.

Таким образом, для того чтобы избежать чрезмерных повторов, при переводе на русский язык были использованы следующие трансформации:

– описательный перевод: *storytelling crisis* – кризис умения рассказать; данное выражение было переведено описательно с целью адаптации под язык перевода.

– добавление: *situation has changed but the stories haven't* – ситуация может меняться, а ее описание в обществе – нет; в данном случае было добавлено выражение «в обществе», так как дословный перевод с английского языка не донесет смысл, заложенный автором текста оригинала.

Использование фразеологизмов, популярных разговорных выражений и клише.

Таблица 4

<i>Оригинал</i>	<i>Перевод</i>
- <i>Пример 7.</i> One <i>story</i> I frequently encounter frames the possibilities in absolutes: <i>if we can't win everything, then we lose everything.</i>	- Еще одно популярное мнение, с которым я часто сталкиваюсь, возводит проблему в абсолют: <i>все или ничего</i> .

В данном примере в качестве переводческой трансформации была применена адаптация. Так, для более полной передачи смысла фразы *if we can't win everything, then we lose everything*, было использовано популярное в русском языке выражение *все или ничего*. Это выражение описывает заложенный автором оригинального текста смысл в понятной форме для аудитории языка перевода.

Для новостных текстов характерно частое использование наречий, зачастую их несколько в одном предложении, для усиления эффекта выразительности и привлечения внимания читателя к проблеме.

Таблица 5

Оригинал	Перевод
- Пример 8. We need to leave the age of fossil fuel behind, <i>swiftly and decisively</i>	- Мы должны <i>быстро и решительно</i> перейти от ископаемого к более экологичным видам топлива

В данном примере использована такая переводческая трансформация, как перестановка. В английском языке наречия стоят в конце предложения и выделяются запятой в качестве отдельного оборота, который привлекает внимание читателя. В русском же языке для усиления данного эффекта наречия, наоборот, должны быть помещены в начало предложения.

Использование метафор для придания художественной выразительности и яркости новостному медиатексту [3, с. 180].

Таблица 6

Оригинал	Перевод
- Пример 9. leave an age of fossil fuel behind	- перейти от ископаемого к более экологичным видам топлива.
- Пример 10. era of profligate consumption	- 2. общество потребления

В примере 9 использован описательный перевод метафоры «age of fossil» с грамматической трансформацией, так как дословный перевод в этом случае звучит скорее как высокопарное выражение, нежели чем призыв к решительным действиям. Поэтому для достижения нужного эффекта существительное с предлогом было заменено на глагольный оборот.

В примере 10 использованы следующие трансформации: замена (era – общество, так как в русском языке есть устойчивое и понятное широкому кругу читателей выражение «общество потребления»); опущение (эпитет profligate был опущен, в связи с наличием устойчивого выражения).

Для новостных медиатекстов также характерно использование ярких, «кричащих» слов и выражений, также с целью привлечения внимания читателя к проблеме.

Таблица 7

Оригинал	Перевод
- Пример 11. Burning fossil fuels kills almost 9 million people annually	- Сжигание ископаемого топлива ежегодно убивает почти 9 миллионов человек

В данном случае использование «кричащих» выражений характерно как для русского, так и для английского новостного дискурса. Поэтому

дословный перевод слова *kills* как *убивает* можно считать целесообразным, так как данный прием усиливает выразительность и привлекает внимание читателя, что и было целью автора оригинального текста.

Таким образом, проанализировав стилистические, лексические и грамматические особенности новостного медиатекста на примере статьи из интернет-журнала, можно сделать следующие выводы:

1. Перевод новостных текстов должен основываться на дискурсивном подходе, который учитывает особенности социальной и культурной действительности носителей языка перевода – могут быть использованы такие трансформации, как описание, добавление, опущение, замена с целью адаптации текста оригинала [4, с. 76].

2. В некоторых случаях допускается дословный перевод – например, перевод «ярких» выражений, которые используются с целью привлечения внимания читателя к проблеме. Однако здесь также необходимо учитывать курс языка перевода – дословному переводу поддаются простые, доступные слова и выражения.

Основной целью переводчика при работе над новостным текстом является передача смысловой информации на языке перевода, с сохранением эффекта воздействия материала на читателя. Поэтому, например, простоту грамматических и лексических конструкций необходимо сохранять.

Новостные тексты, будучи частью средств массовой информации, имеют обширное влияние на аудиторию. Анализируемый в данном исследовании материал направлен на призыв общества к действию – а именно к изменению отношения и взглядов людей на проблему климатического кризиса. Использование клишированных выражений, метафор, эпитетов, разговорных слов – все эти приемы направлены на воздействие на читателя. Поэтому задачей переводчика является сохранение данного эффекта, с адаптацией на русскоязычную аудиторию.

Список литературы

1. Воротникова Ю.С. Реализация новостного дискурса в электронных англоязычных СМИ: дис.... канд. филол. наук. – СПб., 2005. – 212 с. – EDN NNNXKR
2. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов. / Т.Г. Добросклонская – М., 2000. – 288 с.
3. Сусов И.П. История языкознания / И.П.Сусов. – М.: АСТ: Восток- Запад, 2006. – 295 с.
4. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
5. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
6. Бюлер К. Теория языка: Репрезентативная функция языка. / К. Бюлер – М.: Прогресс, 1993. – 501 с.

Ремешева Елена Михайловна

студентка

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

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МАЛЫХ ЖАНРОВ В.В. НАБОКОВА

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о развитии читательской компетенции и об отсутствии внимания в школьной программе творческому миру В.В. Набокова. Знание и понимание которого, на наш взгляд, не только поможет в формировании читательской компетенции школьников, но и откроет новые подходы к изучению творчества русских классиков.*

***Ключевые слова:** Набоков, читательская компетенция, интерпретация текста.*

В.В. Набоков – писатель, вызывающий, как правило, у педагогов и обучающихся предвзятое отношение, связанное с «недоступностью понимания». По нашему мнению, творчество этого писателя – прекрасный материал для развития читательской компетенции обучающихся, так как основные элементы, способствующие пониманию основного замысла автора скрыты, а не лежат на поверхности.

Различные методические пособия содержат много разных подходов изучения творчества В. В. Набокова. В программе А.Г. Кутузова рекомендует наряду с другими авторами в курсе литературы русского зарубежья включать обзорную лекцию по набоковскому творчеству. В рамках самообразования эта программа предлагает к изучению роман «Защита Лужина». Этот же роман рекомендует для самостоятельного изучения в одиннадцатом классе программа М. Б. Ладыгиной после знакомства с творчеством В. Набокова в девятом классе, которое должно начаться с другого романа – «Приглашение на казнь». По мнению Т.Ф. Курдюмовой дети должны начать изучать творчество данного писателя в девятом классе с рассказа «Облако, озеро, башня».

Упомянутые выше программы едины в одном – обучающиеся должны изучать творчество В.В. Набокова самостоятельно, причем чаще всего рекомендуется это делать с романов. Другое мнение на этот счёт содержат методические рекомендации учителя-словесника Е.Ф. Лимоновой. Её мнение заключается в том, что обучающиеся должны начинать изучение творчества этого писателя в средней школе, с пятого класса. Далее рекомендуется поэтапное изучение:

- 1) знакомство с поэтическими произведениями;
- 2) подробное изучение малых прозаических;
- 3) изучение биографии писателя в старших классах (позволит уже имеющим определённую базу классической литературы понять двойственный и многослойный мир набоковских произведений).

Невозможно оценить художественную значимость англоязычного творчества В. Набокова, например, «Ады», «Бледный олень», «Посмотри на арлекинов», невероятные лекции по русской и западной литературе,

модернистский перевод «Евгения Онегина» без базы, основанной на изучении творчества периода молодости писателя.

На пути изучения творчества В. Набокова учитель должен, с точки зрения проблемного обучения, не предоставить для учеников информацию в готовом виде, а стать проводником, который поможет ученикам самостоятельно выявить авторский замысел, проанализировать и оценить набоковскую поэтику. Данная работа должна скорректировать субъективное представление школьника о произведениях В. Набокова через интерпретацию его текстов.

Основываясь на уровне литературоведческих знаний обучающихся, методика преподавания литературы выявляет следующие подходы к анализу художественного произведения.

1. Целостный, «вслед за автором» (М.А. Рыбникова) – создается целостное ощущение, ведущее к его постижению (Г.А. Гуковский, Е.А. Маймин).

2. Пообразный – системы образов литературных героев постигается при помощи объяснения их характеров и составлении их нравственной оценки (З.Я. Рез).

3. Проблемный (тематический) – цепная реакция вопросов, разбор, построенный на соединении связанных друг с другом проблемных ситуаций (В.Г. Маранцман, Т. В. Чирковская).

4. Смешанный.

По характеру художественного текста выделяют способ его анализа: выборочный, сжатый, цельный, подробный. Основываясь на цель аналитической работы, выделяют комплексный, стилистический, сопоставительный и целостный анализ. Конечно, вышперечисленные традиционные аналитические технологии доказали свою продуктивность в течение многолетней школьной практики, но все же на сегодняшний момент их можно считать ограниченными.

Выявлены универсальные задания, помогающие сформировать умение интерпретировать практически любой текст: установка логических связей, анализ текста и его прочтения с опорой на заголовок, нахождение ключевых слов, разделение текста на смысловые части, поиск главного.

Существует технология мотивного анализа, предложенная

Б. Гаспаровым, который утверждает, что данный подход может сформировать компетентного читателя-школьника, способного без посторонней помощи понимать и интерпретировать текст художественного произведения. Ключевой замысел технологии основывается на выявлении в тексте мифологем, ключевых понятий и символов, объединяющихся в мотивы. Под мифологемой понимается часть или мотив мифа, который используется автором в произведении, ключевыми будут считаться часто встречающиеся понятия, определяемые концептами. Такая технология, с нашей точки зрения, как нельзя лучше подходит для анализа рассказов В.В. Набокова, создающего свои художественные тексты на сюжетах, образах и сценах, считающихся глобальными и общеизвестными для культуры народа.

Существует также подход учебной дискуссии, но для его применения необходимо, чтобы обучающиеся поняли и осмыслили первичный текст. Такой подход будет эффективен при условии, что учитель контролирует каждый этап урока: определяет границы дискуссии, четко определяет на каких этапах обучающиеся должны действовать самостоятельно. При условии, что

учитель может построить урок в соответствии с требующимися при этом подходе умениями, результатом будет умение обучающихся выявлять для себя основные способы решения поставленных задач, а также умение «общаться» с текстом, задавать ему правильные вопросы, способствующие правильному пониманию художественного текста.

Опираясь на подготовку и индивидуальные особенности класса, каждый учитель подбирает тот подход для понимания художественного мира В.В. Набокова, который будет не только развивать читательскую компетенцию обучающихся, но и привлечет их внимание к творчеству писателя.

Отправной точкой изучения творчества В.В. Набокова мы рекомендуем начать с рассказа «Венецианка» (1924), так как он будет включать в себя темы и мотивы, встречающиеся в последующих произведениях писателя. Стоит помнить о том, что первое впечатление всегда очень важно, поэтому при знакомстве с данным рассказом важно вызвать интерес к набоковским мыслям, научить обращать внимание на ключевые моменты, свойственные для творчества писателя, указать на роль языковых средств при этом.

Дальнейшие рекомендации по реализации урока, связанного с этим рассказом, будут основаны на том, что обучающиеся ознакомились с его содержанием дома. В начале урока кратко обсуждается сюжет, здесь можно использовать наводящие вопросы (важно, чтобы здесь принимало участие как можно большее количество обучающихся).

1. Характеристика главных героев рассказа (первое впечатление о них и их действиях).
2. Обращение к названию рассказа, его толкование.
3. Основной конфликт.
4. Финал рассказа.

Обсудив сюжетные ключевые моменты сюжета, следует обратиться к характерным для В.В. Набокова мотивам и темам. В этом рассказе следует рассмотреть двоемирие и границы между мирами, которое строится здесь на антитезе жизни реальной и мире внутри картины. Задачей учеников будет объяснить, как автор смог достичь такого эффекта.

Первое доказательство – авторская позиция, содержащаяся в речи героев: «Когда мне картина особенно нравилась, я становился прямо перед ней и сосредоточивал всю свою волю на одной мысли: вступить в нее. Мне, конечно, было жутко. <...> Я вырывался из жизни и вступал в картину. Чудесное ощущение! Прохлада, тихий воздух, пропитанный воском, ладаном. Я становился живой частью картины, и все оживало кругом. <...> Понимаете, – продолжал он, стряхивая слоистый пепел, – еще бы мгновение, и картина засосала бы меня навсегда. Я ушел бы в ее глубину, жил бы в ее пейзаже, а не то, ослабев от ужаса и не в силах ни вернуться в мир, ни углубиться в новую область, застыл бы написанным на полотне, в виде того анахронизма, о котором говорил Франк» [1, с. 155–156].

Второе доказательство заключается в параллелизме реплик героев, например: («держала корзинку с желтыми плодами» [1, с. 149]) – «сухой сморщенный плод, случайно найденный садовником» [1, с. 169]

Третье доказательство – цветовое противопоставление. Реальный мир тусклый и невзрачный («черного дерева», «ореховой желтизне паркета» «тусклой золоченой раме») – мир картины («розовая ткань», «вишневого цвета накидка», «корзинку с желтыми плодами» [1, с. 148 – 149]).

Необходимо акцентировать внимание обучающихся (предпочтительнее, если они сами обратят на это внимание) на неоднократно повторяющиеся события, которые позволяют разделить текст на несколько смысловых частей: 1 ч. – Морийн и Франк играют в теннис, Магор и Симпсон не участвуют; 2 ч. – Морийн и Франк играют в карты, Магор и Симпсон также не участвуют; 3 ч. – Морийн и Франк сбегают, Магор и Симпсон остаются в поместье. На этом завершается цепь похожих друг на друга событий. Двойственность в этом рассказе нарастает с каждой частью – от смутного восприятия до эпизода вхождения Симпсона в картину, что говорит об оппозиции на композиционном уровне.

Обучающиеся должны обратить внимание на самый яркий момент двойственности – Симпсон нарушает границы реального мира, входит в картину. Здесь главным объектом для анализа будут ощущения главного героя, чувствующего смену мест. Мир реальный строится на визуальных образах картины («душно веял синий воздух ночи» [1, с. 154], «черные кусты, словно облитые ртутью» [1, с. 165]), а мир внутри картины на тактильных образах («Прохлада, тихий воздух, пропитанный воском, ладаном» [1, с. 156]). Оппозиция реального мира и картины увеличивается за счет противопоставления пространства, у картины оно расширяется, а реальный сужается и пустеет. Тут и происходит подмена двойников – Венецианка заменяет Морийн а реальности персонажа.

Задача учащихся – логически объяснить, как Симпсон попал в картину. Конечно, можно сказать, что здесь присутствует элемент фантастика, но самым приемлемым будет сон, который является аллюзией мифа о Медузе Горгоне: главный герой застывает в картине («Он увяз, как муха в меду; дернулся и застыл, и чувствовал, как кровь его и плоть и платье *превращаются* в краску, *встают* в лак, *сохнут* на полотне» [1, с. 166]). В этом эпизоде также можно проследить оппозицию жизни и смерти, ведь полное погружение в картину будет означать смерть в реальном мире. Доказывая свою точку зрения, обучающиеся должны привести примеры, такие как отражающий мотив смерти запах («пахло папоротником и листовным тленом» [1, с. 150], «прохлада, тихий воздух, пропитанный воском, ладаном» [1, с. 156], «пахло миртом и воском и чуть-чуть лимоном» [1, с. 166]). Мирт здесь словно ниточка, связывающая с миром мертвых и с мифологической ассоциацией куклы греческой богини любви Афродиты.

Чтобы закрепить у обучающихся интерес к творчеству писателя, нужно привести примеры, в которых также встречается мотив вхождения в картину: в романе В. Набокова «Подвиг» главный герой мечтает запрыгнуть в картину с кровати, в автобиографии «Другие берега» автор размышляет о том, как хотел бы оказаться в картине, а в рассказе «Василий Шишков» главный герой растворяется в своих стихах. Значит, Набоков продолжает свою традицию растворения в мире искусства, преодоления границ между мирами.

Следует также отметить в данном рассказе тему музыки, творчества, таланта писателя, которые сравнивает с наваждением. Доказывая этот тезис, обучающиеся должны сказать о том, что Франк пытался преодолеть в себе стремление к живописи: «Я стараюсь бороться с этим бесом, оттого что знаю, как он губит людей. В случае, если я всецело ему поддамся, меня ожидает не покойная и размеренная жизнь с ограниченным количеством горя, с ограниченным количеством наслаждения, с точными правилами,

без которых всякая игра теряет свою прелесть, – а сплошная сумятица, буря, Бог знает что. Я буду до гроба мучиться, я стану подобен тем несчастным, которых я встречал в Чельси, тем длинноволосым, самолюбивым дуракам в бархатных куртках – издерганным, слабым, любящим одну только свою липкую палитру» [1, с. 151].

Интересны рассуждения Франка о том, что в искусстве «есть что-то женственное, болезненное, недостойное сильного человека» [1, с. 151]. Раскрывая образ данного героя, учащиеся должны доказать цитатами, что у главного героя отсутствуют физические несовершенства, да к тому же богатый внутренний мир.

В данном рассказе тема творчества представлена в полной взаимосвязи с иллюзорностью искусства: оригинальная картина – копия, зрение – слепота (нет у Магора интереса к реальному миру, он поглощен миром искусства).

Рассказ «Венецианка» включает в себя три разных взгляда на сущность художественного творчества, которые обучающиеся должны обнаружить самостоятельно и, желательно, зафиксировать в виде таблицы, кластера и т. д.

В конце урока обязательно нужно обобщить проанализированные темы и мотивы, найденные в рассказе во время анализа языковых средств текста. Это произведение включает в себя сквозную тему, которая будет встречаться в других произведениях В. Набокова, таких, как рассказы «Катастрофа», «Удар крыла», «Совершенство», «Пилигрим» и в романах «Защита Лужина», «Машенька». Тема преодоления границ между мирами и их преодоления в дальнейшем обретет значение некоего поиска на вопрос: «Что ждет человека за границами реального мира?» Не упускаем здесь из внимания такой важный мотив, как создание произведения искусства. Встретить его можно в рассказах В. Набокова «Василий Шишков», «Тяжелый дым», «Адмиралтейская игла» и в романах «Камера обскура», «Защита Лужина» и др.

Таким образом, проанализировав рассказ «Венецианка» обучающиеся смогут накопить опыт по интерпретации текста, развить тем самым читательскую грамотность, а также понять основные темы и мотивы творчества В. Набокова, на примере его творчества понять, как находить сквозные темы конкретного писателя, наблюдать за их развитием, усложнением, углублением.

Список литературы

1. Набоков В. Полное собрание рассказов / В. Набоков; сост. А. Бабинов. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2018. – 752 с.
2. Новиков Л.А. Художественный текст и его анализ / Новиков Л.А. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 300 с.
3. Овсянникова Т.Г. Формирование читательской компетенции обучающихся на уроках русского языка и литературы / Т.Г. Овсянникова, И.В. Мовнар, Т.Л. Шишигина. – Якутск: Медиа-холдинг «Якутия», 2010. – 112 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://viro.edu.ru/attachments/article/5667/Chitat_kompetencija.pdf (дата обращения: 25.06.2023).
4. Лимонова. Е. О мире и даре Владимира Набокова в школе / Е. Лимонова. – Ярославль, 2002. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://microbik.ru/dostb/»О+мире+и+даре+Владимира+Набокова.»+%28Изучение+творчества+Владимира+Набокова+в+школе%29b/main.html> (дата обращения: 25.06.2023).

5. Левина В.Н. Художественный текст как отражение авторской картины мира / В.Н. Левина // Вестник Тамбовского университета. Серия. Гуманитарные науки. – 2005. – №4 (40). – С. 113–117. – EDN ПУЕНН
6. Лакоценина. Т.П. Современный урок, альтернативные уроки / Т.П. Лакоценина, Е.Е. Алимова, Л.М. Оганезова. – Ростов н/Д.: Учитель, 2007. – 34 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://petelino.depon72.ru/wp-content/uploads/sites/193/2018/02/sovremennyj_urok-integrirrovannyye_uroki-chast_6.pdf (дата обращения: 25.06.2023).
7. Купина Н.А. Филологический анализ художественного текста: практикум / Н.А. Купина. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2011. – 408 с. EDN SDQMJQ
8. Зайцева Ю. «Принцип зеркала» в художественной системе В. Набокова / Ю. Зайцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=666&level1=main&level2=articles/> (дата обращения: 25.06.2023).
9. Джонсон Д.Б. Миры и антимиры Владимира Набокова / Д.Б. Джонсон; пер. с англ. – СПб.: Симпозиум, 2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/kPS/kPS-Abc/> (дата обращения: 25.06.2023).
10. Донецких Л.И. Слово и мысль в художественном тексте / Л.И. Донецких; отв. ред. Е.Ф. Ковалева. – Кишинев: Штиинца, 1990. – 164 с.

Сапожникова Анна Андреевна

магистрант

Дацко Мария Вадимовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский

государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ЛЕКСЕМЫ И ЗВУКОПОДРАЖАНИЯ, НАЗЫВАЮЩИЕ ЖИВОТНЫХ В РАЗЛИЧНЫХ ЯЗЫКАХ

Аннотация: в статье предпринята попытка сопоставительного анализа лексем, обозначающих животных в различных языках, и соответствующих им звукоподражательных единиц. Авторы делают выводы касательно исследуемой группы языковых единиц на основе опроса и анкетирования иностранных обучающихся, систематизируют результаты эксперимента.

Ключевые слова: звукоподражание, лексема, лингвистический эксперимент, лингвокультурология, коннотация, сопоставительный анализ.

Зарождение гипотезы о происхождении языка началось с исследований античных философов. В связи с этим ими была выдвинута теория звукоподражания. О словах, возникших из непосредственного подражания звучащей природе, Платон писал: «...кто подражает скоту, петухам и прочим животным, именует то, чему они подражают» [5, с. 47]. Данное утверждение все еще вызывает интерес у лингвистов, поэтому и анализ данной проблемы остается достаточно актуальным.

В начале XVIII века немецкий философ Г.В.Лейбниц утверждал, что слова возникают в результате «инстинктивного подражания их звучанию» [4, с. 41]. Данное суждение даёт право говорить о некоторой (хотя

зачастую весьма опосредованной) связи между звукоподражаниями и лексемами с обозначением животных или лексемами, относящимися к их номинации или коммуникативной ситуации привлечения внимания животных к человеку.

Также выдающийся лингвист Д.Н.Ушаков отмечает, что «подражания крикам животных, звукам природы постепенно становились словами, обозначающими этих животных» [3, с. 23]. Что также подтверждает наличие возможной соотносительности между звукоподражаниями и лексемами с обозначениями животных.

Действительно, некоторые учёные утверждали наличие взаимосвязи между звуком и смыслом, а также мотивированность и произвольность языкового знака. Но есть и те, кто полагал, что знаки в языке являются произвольными и немотивированными.

Например, такое мнение имел Ф. де Соссюр, который настаивал на том, что «связь, соединяющая означающее с означаемым, произвольна» [2, с. 100]. Безусловно, учёный допускает наличие слов с произвольным звукоподражанием, но подчёркивает их малочисленность. Этим объясняется несколько небрежное отношение к ономотопам не только Ф. де Соссюра, но и других лингвистов, что также связано с их малоизученностью.

Однако при сопоставлении зоонимных звукоподражаний в различных языках возникает проблема их соотносимости с соответствующей лексемой. Теория, лежащая в основе подобных лингвистических исследований, имеет исключения, и в данной статье предлагается изучение причин несоответствия.

Материалом для исследования послужило анкетирование студентов-иностранцев группы подготовительного отделения Кубанского государственного университета, а также видеоролики – reels на данную тему, которые весьма популярны в Интернет-дискурсе.

В ходе работы опрашивались студенты таких стран, как Афганистан, Гаити, Перу, Сирия. Были выбраны звукоподражания, связанные с подзыванием к себе определённых животных: курицы и кошки. Выбор обусловлен расхождением мест обитания животных, а также отношением людей к ним.

Так, например, представитель Афганистана утверждает, что звукоподражателем курицы и петуха – это «плю-плю-плю-плю», хотя сама лексема на языке пушту звучит как [черг]. Очевидным становится расхождение между звукоподражанием и самим словом курица. Вероятно, что причиной является особенность грунта, на которую ступает лапа курицы, что объясняет возникновение такого звука. Но утверждать это точно невозможно, возможно лишь сформировать гипотезу при сравнении с другими языками.

У жителей Гаити курица и петух имеют такое звукоподражание, как «ки-ки-ки». В данном случае на французском языке слово курица будет звучать, как [пулэ], что даёт несоответствие между звукоподражателем и лексемой, но слово петух звучит, как [кок] – это уже ближе к имеющему звукоподражателю. Наверняка, связано с тем, что петух издаёт такой звук, а также из-за уважения к представителю мужского пола и дано такое звукоподражание.

При рассмотрении зоонимных звукоподражаний и лексем «курица» у жителей Перу, что на испанский переводится, как [гало, галына], выясняется, что звукоподражание приближено к цоканью «цьо-цьо-цьо». В данном случае возникает несоответствие с лексемой животного и звукоподражанием.

В арабском языке курица, а также и петух имеют такое звукоподражание, как «вак-вак-вак». Само слово звучит как [дажежé]. У представителей данной страны имеется расхождение между звукоподражанием и самой лексемой. Объяснение этому возможно обнаружить лишь в своеобразном восприятии людьми данного животного.

Г.В. Лейбниц писал, что «языки – это поистине лучшее зеркало человеческого духа и что путем тщательного анализа значения слов мы лучше всего могли бы понять деятельность разума» [1, с. 67]. Ярче всего это прослеживается при сопоставлении звукоподражателей животных в разных языках. В приведённых примерах выявляется расхождение между звукоподражанием и лексемой. Вероятность данного положения кроется лишь в восприятии курицы, как животного, которое предназначено для пищи. При изучении зоонимных звукоподражаний к лексеме «кошка» выявлено, что в Афганистане – это «пшы-пшы-пшы» и здесь это, возможно, связано с самой лексемой, обозначающей данное животное, которое называют «пишак». В данном примере прослеживается положительная оценка жителями Афганистана такого животного, поэтому, на наш взгляд, выявлено совпадение между звукоподражателем и самой лексемой.

Житель Гаити сообщил, что звукоподражание для кошки в их стране – это «мыш-мыш-мыш», но само слово на французском языке звучит, как [ша]. Взаимосвязи между звукоподражанием и лексемой в этом случае не наблюдается. Данный анализ подтверждает то, что не всегда отношение человека может влиять на взаимосвязь между звуком и языковой единицей.

В Перу на испанском языке кошка звучит как [гáто], но звукоподражание звучит как «мъжи-мъжи-мъжи». И в данном случае, также не наблюдается связи звукоподражания с лексемой. Связано это с отношением людей к кошкам как к возможной еде. Имеется даже особый день в сентябре, который называется День святой Ифигении. На этот праздник самым почтительным угощением является блюдо из кошки, но не домашней, а со специальных ферм.

В Сирии на арабском языке подзывают кошек «кит-кит-кит», а само слово звучит как [кьит]. Данный пример иллюстрирует схожесть между звукоподражанием и самой лексемой. Это и отражается в отношении людей к данному животному. Таким образом, при исследовании соответствия между звукоподражанием и лексемой кошки, выявляется частотное совпадение, которое, вероятно, может быть связано с положительным отношением человека к данному животному.

В ходе исследования были изучены звукоподражательные единицы, касающиеся двух животных, отношение к которым у людей было различным.

Было выяснено, что таких животных, как «курицу / петуха», воспринимают с менее положительной коннотацией, чем «кота / кошку»,

возможно, потому что первые животные предназначены для еды. И по этой причине при сопоставлении в разных языках звукоподражаний и лексемы «курица» наблюдаются частые расхождения. Безусловно, это связано с менталитетом народа. Тогда как слово «кошка» и соответствующее зоонимное звукоподражание имеют схожесть, потому что у жителей наблюдается положительное отношение к данному животному.

Также подтверждение того, что отношение человека к животному влияет на взаимосвязь звукоподражания и лексемы, обнаруживается в том, что жители Перу, которые исторически воспринимают кошек не только, как домашних любимцев, но и используют для еды, имеют различие между звукоподражанием и самой лексемой «кошка».

Таким образом, можно утверждать, что в появлении названий животных в тех или иных языках, играет важную роль не только звукоподражание, но и также особенность в восприятии народом того или иного животного, его роли в жизни этноса.

Список литературы

1. Лейбниц Г.В. О словах / Г.В. Лейбниц. – М., 2010.
2. Соссюр Ф. Курс общей лингвистики. Труды по языкознанию / Ф. Соссюр. – М., 1977.
3. Ушаков Д.Н. Краткое введение в науку о языке / Д.Н. Ушаков. – М., 1929.
4. Фрейденберг О.М. Античные теории языка и стиля / О.М. Фрейденберг. – Ленинград, 1935.
5. Якушин Б.В. Гипотезы о происхождении языка / Б.В. Якушин. – М., 1984.

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Борисова Мария Вячеславовна
старший преподаватель
Научный руководитель

Иванова Наталья Витальевна
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

DOI 10.31483/r-107308

ВОЗМОЖНОСТИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается значимость развития эстетической культуры будущего педагога дошкольного образования, как необходимой составляющей его профессиональных и личностных качеств. Актуальность данной проблемы определяется потребностью реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта. Декоративно-прикладное искусство в образовательном пространстве вуза рассматривается как одно из средств развития эстетической культуры.

Ключевые слова: эстетическая культура, высшее педагогическое образование, декоративно-прикладное искусство.

Исследование эстетического отношения в системе формирования культурно-нравственных ценностей определено необходимостью в осмыслении многочисленных задач педагогического образования на современном этапе развития.

В настоящее время заметно усложнилась ролевая функция педагога, взаимодействующего с детьми в процессе воспитания и обучения. Определенные Федеральным государственным образовательным стандартом виды педагогической деятельности формируют потребность в специалистах, обладающих не только высоким профессиональным уровнем и гуманистическим мировоззрением, но и высоким уровнем культурного развития. Подготовка в вузе определяется целым комплексом задач гармоничного формирования студента, и как будущего профессионала в своей сфере деятельности, и как цельной личности, интеллектуальной, нравственной, творческой, способной гармонично интегрироваться в общество.

Таким образом, формирование личности педагога, которая обладает этическим и эстетическим измерением, хорошо знакома с понятиями прекрасного, гармонии, красоты, является важным условием выполнения требований современного образования.

Эстетическое воспитание определяется как формирование эстетического отношения к действительности, в процессе которого вырабатывается ориентация в мире эстетических ценностей, способность к эстетическому восприятию и переживанию, эстетический вкус и идеал, способность к творчеству по законам красоты в любых сферах деятельности [10].

Эстетическое воспитание одновременно устанавливает эстетические и ценностно-личностные ориентиры, гармонизирует и развивает все духовные способности человека, развивает эстетическо-творческие потенции личности.

В существующем единстве эстетических и этических ценностей существует тесная взаимосвязь между эстетическим и нравственным воспитанием. Благодаря красоте, в определённой мере, совпадающей с понятием добра, человек тянется к добру интуитивно, до собственного морального осознания, а любой поступок, общественное явление регулируется и оценивается личностью через призму эстетических категорий, таких как прекрасное и безобразное [2].

Общие вопросы организации эстетического воспитания в учебном процессе раскрыты в трудах С.А. Герасимова, Э.Ф. Володина, С.П. Кудравцевой, И.А. Никифоровой, В.Д. Шадрикова и др. В работах этих исследователей сделан акцент на «формирование эстетического начала как необходимого составного элемента всесторонне и гармонически развитой личности». Теоретические основы эстетического и нравственного воспитания студентов рассмотрены в работах О.С. Богдановой, Н.И. Болдырева, А.В. Зосимовского, Т.В. Самсоновой, И.И. Трубиной и др. Проблемы выявления педагогических условий эстетического воспитания студентов рассматриваются такими исследователями, как Е.А. Ануфриева, Н.А. Кормина, В.П. Михалева, Б.Т. Теплова, Я.А. Пономарева. Работы данных авторов выявляют глубинные закономерности формирования эстетического сознания, чувства, эстетического отношения к окружающей действительности, а также сделать вывод, что эстетическое воспитание студентов – важная составная часть воспитательного процесса, направленная на формирование эстетической культуры – способности личности воспринимать и преобразовывать действительность по законам красоты во всех сферах деятельности [7].

На современном этапе научно-теоретические и методические основы развития эстетической культуры педагога дошкольного образования в своих работах рассматривают такие исследователи как И. Б. Бичева, Д. А. Казначеев, С. В. Асташкина. Они акцентируют внимание на эстетической культуре как основе развития педагогической компетентности, обосновывают принципы преподавания предметов эстетических циклов в педагогических вузах [1] Роль художественно-эстетической культуры учителя в структуре мировоззрения учителя отмечает также в своих исследованиях С. В. Кузнецова. В данной работе раскрывается влияние художественно-эстетической культуры на мировоззрение учителя посредством творческих актов и работы с образом как индивидуальным, подвижным отражением действительности, обладающим эстетической ценностью [3].

Исходя из вышеизложенного, перед исследователями встает вопрос о том, как расширить границы художественно-эстетической культуры будущих воспитателей и учителей в процессе получения высшего профессионального образования.

Декоративно-прикладное искусство, как одно из средств формирования эстетического сознания студентов, мы, несомненно, рассматриваем,

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

как неотъемлемую часть богатой народной культуры нашей родины. Народное искусство – фундамент национальной культуры.

Включение в программы преподавания на педагогических специальностях учебного модуля, предполагающего как теоретическое изучение студентами основ народного искусства, так и получение практического опыта в области декоративно-прикладного искусства, позволяет обогатить их эстетические представления лучшими образцами разнообразных изделий народного искусства, воспитывает на их основе ценностные ориентации и эстетический вкус. Через знакомство с произведениями народных мастеров и копирование лучших образцов народного искусства происходит формирование собственных умений и навыков в создании разнообразных видов традиционных изделий.

Для того чтобы привить будущим педагогам интерес к народному искусству, дать возможность увидеть ценность народной культуры в формировании личности, необходимо научить их понимать народное художественное творчество. Для решения поставленных задач используются следующие направления работы со студентами. Теоретическое направление, которое предполагает изучение истоков народного творчества, появления и развития народных промыслов нашей страны, изучение памятников архитектуры и искусства, позволяет углубиться в корни народной культуры. Использование наглядного материала и пособий, фотографии, видео презентаций, различных альбомов, художественных открыток, непосредственное знакомство с изделиями народных художественных промыслов в музеях и на выставках, помогает увидеть определенные законы построения декоративной композиции, основные орнаментальные принципы. Высокий уровень теоретических знаний, который студенты приобретают в стенах университета, должен эффективно закрепляться и развиваться через творчество на основе практического опыта предыдущих поколений.

Практические блок работы направлен на написание исследовательских работ по изучению различных промыслов, их истории развития, технологических особенностях и известных мастерах. Через изготовление собственных изделий по образцу, создание эскизов в традициях разных промыслов у студентов формируются и совершенствуются эстетическое восприятие, эстетический вкус, навыки и умения собственного художественного творчества.

Нами был разработан учебный модуль «Знакомство с декоративно-прикладным искусством». Он был включен в программу курса подготовки студентов, будущих педагогов дошкольного образования, по дисциплине «Теория и методика развития детского изобразительного творчества» и проходил апробацию на базе ФБГОУ ВО «Череповецкий Государственный Университет».

Цель и планируемые результаты освоения учебного модуля «Знакомство с декоративно-прикладным искусством» представлены в таблице 1.

Таблица 1

Цель и планируемые результаты освоения учебного модуля
«Знакомство с декоративно-прикладным искусством»

Умения	Знания
<p>уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> – различать особенности изделий ДПИ, выделяя и художественные, и технологические. – создавать композиции, расписывать собственные изделия в соответствии со стилистикой народного промысла 	<p>знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – основные виды ДПИ, особенности, происхождение промысла; – основные центры народных промыслов нашей страны и родного края, современное состояние и перспективы развития; – социально-экономические, художественно-творческие проблемы и перспективы развития декоративно-прикладного искусства

Содержание учебного материала, структурированное по темам, отражено в таблице 2.

Таблица 2

Тематическое содержание учебного материала

Тема: Роспись по дереву. Русская лаковая миниатюра. Декоративная роспись на металле	
1	2
Теоретический блок:	Общие теоретические сведения о декоративно-прикладном искусстве России Свободная кистевая и графическая роспись по дереву Вологодская свободно-кистевая роспись Палехская лаковая миниатюра Жостовская роспись
Практический блок:	Знакомство и отработка техники выполнения элементов, мотивов, создание эскизов композиций Подготовка и роспись деревянной заготовки
Самостоятельная деятельность студентов:	Подготовка сообщений (докладов) на тему: «Разнообразии технологии изготовления русских художественных росписей по дереву» Создание композиций в различных стилях ДПИ
Тема: Художественная керамика (народная игрушка)	
Теоретический блок:	Гжель, гончарные изделия (г. Скопин) Дымковская, каргопольская, филимоновская игрушка
Практический блок:	Создание и роспись шаблона народной игрушки
Самостоятельная деятельность студентов:	Разработка алгоритмов и технологических карт росписи игрушки. Подготовка сообщения (доклада) на выбор – исследовательская работа по видам народных игрушек Выполнение имитации дымковской, каргопольской или филимоновской игрушки
Тема: Кружевоплетение	
Теоретический блок:	Вологодское, кировское, елецкое и киришское кружево Белёвское и балахнинское кружево
Практический блок:	Классификация кружевоплетения, составление аналитической таблицы

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

Окончание таблицы 2

1	2
Самостоятельная деятельность студентов:	Подготовка сообщения (презентации) о разных видах кружевоплетения
Тема: Сувениры и современный декор	
Теоретический блок:	Матрешка – традиционная русская игрушка-сувенир Художественное и духовное значение писанки. Виды и технологии росписи. Роль и место декоративного искусства в системе эстетической организации среды.
Практический блок:	Разработка эскиза матрешки Создание предметов декоративно-прикладного искусства
Самостоятельная деятельность студентов:	Подготовка презентаций на тему: русская игрушка – матрешка (виды, история появления)

Включение данного учебного модуля как одного из элементов формирования эстетической культуры студентов показало следующие результаты. В начале обучения в группах преобладали студенты с низким (27%) и средним (73%) уровнями выраженной эстетической культуры. В результате проведенной работы в период с 2022 года по 2023 год данное соотношение поменялось: на высоком уровне – 84% студентов и на среднем – 16% студентов.

Студенты, которые показали высокий уровень развития эстетического сознания, имели устойчивые социально-значимые эстетические и нравственные ценности, развитый эстетический вкус. У студентов данной группы отмечалось единение эмоций и научных знаний в эстетических суждениях; а также устойчивое желание самостоятельно эстетически развиваться, что выражалось в творческой деятельности в формировании изделия в соответствии с художественными и эстетическими идеалами.

Таким образом, народное и декоративно-прикладное искусство служат определенным толчком для развития у студентов не только изобразительного творчества. Художественный опыт и вековые традиции поколений собраны в народной культуре, а декоративно-прикладное искусство, наряду с другими видами изобразительного искусства, активно способствует формированию и развитию у студентов эстетического сознания, творческих способностей в изобразительной деятельности.

Главная образовательная задача – поддерживать мотивированный интерес к истории культуры родной страны и включенность в творческую идентификацию в современном искусстве.

Народное искусство – сложный и многогранный культурный процесс, неиссякаемый источник изучения и вдохновения для создания изделий декоративно – прикладного искусства и раскрытия духовного и творческого потенциала современной молодежи. Великий педагог В.А. Сухомлинский важную цель всей системы образования видел в научении человека жить в мире прекрасного, чтобы красота мира творила красоту в нём самом.

Список литературы

1. Бичева И.Б. Научно-теоретические и методические основы развития эстетической культуры педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.В. Асташкина, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №70–1. – С. 58–61.

2. Борев Ю.Б. Эстетика / Ю.Б. Борев. – М.: Политиздат, 1981. – 399 с.
3. Кузнецова С.В. Роль художественно-эстетической культуры учителя в структуре мировоззрения учителя / С.В. Кузнецова // Европейские труды по социальным и поведенческим наукам. – 2019. – Т. 78. – С. 444–451.
4. Кузнецова С.В. Художественно-эстетическая культура учителя в координатах педагогического знания / С.В. Кузнецова, Е.В. Быстрицкая. // Мир психологии. – №3. – 2019. – С. 150–159. – EDN HRDOOX
5. Разина Т.М. Прикладное искусство в русской культуре XVIII – XIX вв / Т.М. Разина. – М., 2003. – 231 с. EDN QXNLKL
6. Соловьев В.С. Оправдание добра. Нравственная философия / В.С. Соловьев – М.: Юрайт, 2020. – 469 с. EDN UUEWCW
7. Якушева С.Д. Эстетическое воспитание в вузе / С.Д. Якушева // Управление качеством высшего образования: теория, методология, организация, практика. – Т.1. – СПб., 2005. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://childpsy.ru/lib/articles/id/10490.php> (дата обращения: 16.06.2023).
8. Образование. Наука. Культура / под общ.ред. Б.В. Илькевича.; отв. ред. Н.В. Осипова. – Гжель: ГГУ, 2019. – 1009 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.artgzhel.ru/> (дата обращения: 16.06.2023).
9. Акишина Е.М. Художественное образование в поликультурном пространстве: монография / Е.М. Акишина [и др.]; под общ. ред. Е.В. Бояковой. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2020. – 400 с. – EDN OCGPDV
10. Эстетика: словарь / под общ.ред. А.А. Беляева. – М.: Политиздат, 1989. – С. 424–427.

Егорова Виолетта Григорьевна

студентка

Научный руководитель

Минуллина Эльза Ильдусовна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Казанский государственный

институт культуры»

г. Казань, Республика Татарстан

О РОЛИ ИЗУЧЕНИЯ ПАСХИ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** статья посвящена изучению процесса подготовки студентов социально-культурной сферы посредством иностранного языка, в рассмотрении праздничных традиций Пасхи в Великобритании с целью углубления социокультурных знаний будущих специалистов социально-культурной деятельности и повышения мотивации к изучению языка.*

***Ключевые слова:** Пасха, Великобритания, традиции, иностранный язык, социально-культурная деятельность, образование.*

На сегодняшний день наше современное общество предопределяет высокие требования к межкультурной компетенции специалистов в области социально-культурной деятельности, в связи с чем образовательные стандарты нового поколения привносят в программу разные виды

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

компетенций, начиная с общекультурных и межкультурных и заканчивая профессиональными.

По мнению исследователя И.Н. Корзенниковой, вышеуказанные компетенции позволяют будущему специалисту социально-культурной деятельности позиционировать себя в обществе, в кругу профессионалов. Одной из базовых компетенций будущего специалиста социально-культурной деятельности исследователь И.Н. Корзенникова выделяют межкультурную компетенцию для избежание интерактивных и социокультурных ошибок при межкультурном взаимодействии с коммуникантами в процессе решения профессиональных задач [4, с. 139].

И.Н. Корзенникова считает, что «иностранный язык» – одна из таких дисциплин, ставших средством развития личности и расширения границ познания другого образа жизни, а значит, «картины мира». Благодаря иностранному языку студенты постигают культуру речевого общения, усваивают речевые образцы и нормы поведения, учатся понимать партнера по диалогу» [4, с. 139].

Действительно, любой язык – средство выражения культуры, а значит, в языке закодирована культура и ментальность, а сам язык является способом передачи обоих компонентов. По мнению исследователя И.Н. Корзенниковой в процессе межкультурного взаимодействия выявляются различия в культурах, при этом следует учитывать, что одно и то же явление в различных культурах может пониматься по-разному: не случайно при восприятии иной культуры возникает деление на полюсы «свой» – «чужой», разграничение по принципам «культурной идентичности» и национальных особенностей. Основная причина в нарушении понимания поведения партнера по диалогу – несовпадение взглядов на социокультурные явления, которое кроется в межкультурной компетенции. Основопологающим моментом при обучении языку является знание самого языка, а также формирование социокультурных знаний: нахождение информации по культуре изучаемого языка и приобщение к закрепившимся традиционным нормам и обычаям [4, с. 140].

Также известно, что социокультурная компетентность рассматривается как одна из основных практических целей обучения иностранному языку будущих специалистов социально-культурной деятельности, предполагающая овладение иноязычным общением в единстве языковой, речевой, учебно-познавательной компетенций [3, с. 71].

В основе исследований проблемы формирования иноязычной социокультурной компетенции составляют теоретические положения, разработанные исследователями, такими как: Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, Р.П. Мильруд, И.А. Зимняя, И.Л. Бим, И.И. Халева и др. [1].

Стоит отметить, что при достаточной теоретико-методологической базы в исследовании социокультурного аспекта в научных работах профессионально ориентированной направленности, процесс изучения празднования Пасхи в содержании иноязычной подготовки будущих специалистов социально-культурной деятельности изучена недостаточно.

По нашему мнению, роль изучения Пасхи в процессе иноязычной подготовки способствует как проникновению в культуру английского народа будущими специалистами социально-культурной деятельности, так и формированию социокультурной компетенции [4].

Известно, что процессе изучения иноязычных культур трудно предположить без овладения иностранным языком. В свою очередь, изучение языка направлено на овладения умениями и навыками иноязычной коммуникативной компетенции будущими специалистами социально-культурной деятельности с целью применения приобретенных знаний в будущей профессиональной деятельности [4].

По мнению исследователя И.Н. Корзенниковой, в языке проявляются национальные черты англичан для сохранения традиций и социокультурных корней в приумножении вековой мудрости английского народа. В связи с чем, процесс формирования межкультурной компетенции у будущих специалистов социально-культурной деятельности предполагает понимание не только отдельного слова, но и осознание всей совокупности во всем лексическом составе английского языка, то есть переход от отдельного значения слова к языковому смыслу всего английского выражения [4].

Исследователь И.Н. Корзенникова предлагает в своем исследовании в процессе иноязычной подготовки будущих специалистов социальной культурной деятельности сопоставлять празднование пасхи В Англии и России с целью выделения общих и отличительных черт в традициях празднования и их отражения в английском и русском языках.

В процессе иноязычной подготовки в процессе сопоставления будущие специалисты социально-культурной деятельности выявляют следующие общие черты:

1) процессу празднования Пасхи предшествует Великий пост в России и Lent в Великобритании, длящиеся сорок дней составить праздники и их трактовку России и Великобритании [4];

2) россияне ежегодно неделю перед Великим постом празднуют Масленицу, а англичане – Pancake Day [4].

В качестве основных различий в праздновании Пасхи в России и Англии стоит выделить:

1) Великая Среда известна в России как «Лакомка», когда тещи встречают зятёв блинами [4, с. 141].

Во время как В «Блинный день» (Shrove Tuesday) устраиваются соревнования – гонки с блинами, участницами которого обычно являются женщины-домохозяйки. Каждая участница приносит блины на сковородке, а во время забеге подбрасывает блин, стараясь не уронить его [4, с. 141];

2) в России Великое Воскресенье, или «Прощеное Воскресенье» – последний день недели, когда заканчивается Масленица и все просят взаимного прощения за прегрешения [4, с. 141].

В Англии «Пепельная среда» (Ash Wednesday) считается днем покаяния: когда-то в этот день священники посыпали головы кающихся в своих грехах прихожан пеплом для искупления грехов [4, с. 141].

3) стоит отметить о непосредственном участии представителей королевской Семьи в Англии в процессе празднования Пасхи, а именно о раздаче великопостной милостыни представителем королевской семьи пожилым людям [1, с. 385].

Таким образом, мы приходим к выводу что сопоставительный анализ празднования Пасхи в России и Англии способствует толерантному отношению будущих специалистов социально-культурной деятельности к языку и культурному своеобразию английского народа, изучение языковых явлений (Shrove Tuesday, Ash Wednesday, «Прощеное Воскресенье», «Великий пост»),

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

«Lent» – выделено нами Е.В.Г., М.Э.И.) путем сопоставления расширяет лингвистический кругозор будущих специалистов социально-культурной деятельности, особенности в организации празднования Пасхи в Англии и России углубляет познания будущих специалистов социально-культурной деятельности в нюансах развития традиций празднования с древнейших времен до наших дней в условиях современного развития нашего общества для успешного межкультурного диалога в профессиональной сфере.

По нашему мнению, приобщение будущих специалистов социально-культурной деятельности к сопоставительному изучению празднования Пасхи в России и Англии способствует более качественной подготовке будущих специалистов социально-культурной деятельности к их профессиональной деятельности.

В заключение нам хотелось бы особо подчеркнуть, что изучение традиций празднования Пасхи в Великобритании в целом помогает не только заинтересовать будущих специалистов социально-культурной деятельности получению новых знаний, но и духовно их развивать для успешной межкультурной деятельности в профессиональной сфере.

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих практик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Индрик, 2005. – 1040 с. EDN SDWUYH.
2. Дуранова Д.В. Духовно-нравственное воспитание подростков на уроках английского языка / Д.В. Дуранова, И.А. Андреева; под ред Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева // Лингводидактика и межкультурная коммуникация: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник статей. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – С. 21–26. EDN XPRURF.
3. Коннова З.И. Формирование социокультурной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку / З.И. Коннова, Г.В. Семенова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2018. – №4. – С. 71–80. EDN VNOSJY.
4. Корзенникова И.Н. Социокультурные особенности обучения иностранному языку в юридическом вузе / И.Н. Корзенникова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – №4. EDN OKBRMP.
5. Юшкевич Т.А. Многообразие форм деятельности как средство мотивации обучающихся в изучении английского языка в организации дополнительного образования (из опыта работы) / Т.А. Юшкевич // Моя профессиональная карьера. – 2021. – №2. – С. 101–108. EDN JKUHJB.

Миназова Венера Магомедовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-107417

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

***Аннотация:** в статье подчеркивается необходимость развития этнопсихологической компетентности подрастающего поколения, основанной на принципах толерантности, и роль высшего учебного заведения в решении этой задачи. Определены основные направления направления психолого-педагогической работы по формированию этнической толерантности у будущих педагогов-психологов: учебно-воспитательная работа; просветительская работа; проведение диагностических процедур по исследованию этнопсихологических феноменов; самостоятельная работа студента; научно-исследовательская работа студента; связи с общественной деятельностью. Представлен опыт реализации каждого направления в ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова».*

***Ключевые слова:** толерантность, этническая толерантность, студент, будущие педагоги-психологи, профессиональная подготовка, формирование этнической толерантности.*

В связи с особой остротой проблем межэтнического взаимодействия и достаточно высокого уровня напряженности в этих отношениях задачи развития этнопсихологической компетентности подрастающего поколения, основанной на принципах толерантности, должны выдвигаться в качестве приоритетных. Идеи формирования этнической толерантности как «установок личности, социальной группы, общества, которые реализуются в принятии «этнодругого», формирующих «готовность к осознанным действиям различных этнонациональных групп по принятию культур, традиций, стереотипов и особенностей поведения разных этнических групп» [1], нашли отражение в теоретических изысканиях и практической деятельности ведущих отечественных ученых: А.Г. Асмолова, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, Н.М. Лебедевой, И.В. Абакумовой, О.В. Луневой, А.П. Татарко и др.

Формированием толерантных установок относительно этнического разнообразия мира призваны заниматься различные институты социализации. Нас интересует роль высшего образовательного учебного заведения в решении этих задач. Вуз не только развивает универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции будущего специалиста, но и оказывает непосредственное влияние на личностное развитие студента, повышая уровень его социально-психологической культуры. Поликультурная компетентность как часть общей культуры человека основана на толерантных мировоззренческих установках, которые, в

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

первую очередь, связываются с этнической толерантностью. Этнос – это самая яркая, уникальная группа, с которой человек отождествляет себя с первых моментов осознания своей принадлежности к социуму.

Студенческие годы совпадают с периодом юношеского возраста и молодости. Выделяя основные характеристики данной качественной ступени психического развития человека, психологи подчеркивают закрепление в становящемся самосознании всех ее компонентов, в том числе, этнического самосознания. В юношеском возрасте и в период молодости личность определяется с системой взглядов, установок, интересов, потребностей, ценностей [3]. Несмотря на самостоятельность мышления юношей и девушек и «включения» механизмов личностного самопостроения в этот период необходима компетентная помощь специалистов в области педагогики и психологии в формировании феноменов этнической компетентности.

В настоящей статье рассмотрены возможности формирования этнической толерантности в ходе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов. На наш взгляд, направленность личности человека, выбирающего психолого-педагогические специальности, должна предполагать наличие мотивов уважительного отношения к людям, альтруизм, высокий уровень общительности.

Бакалавры и магистры, получившие психолого-педагогическое образование, призваны реализовывать себя в образовательных организациях, где в рамках воспитательной работы с обучающимися особое место занимают мероприятия поликультурной направленности. Участие в таких мероприятиях формирует у детей способность адекватного восприятия культурного многообразия социума. Педагоги-психологи разрабатывают специальные программы толерантности, помогающие подрастающему поколению жить в мире с похожими («своими») и не похожими («чужими») людьми. Главным условием эффективности такой работы является поликультурная компетентность самого специалиста. Только толерантная личность педагога-психолога способна к успешному решению этих воспитательных задач.

Безусловно, работа по формированию у студентов толерантных этнических установок требует комплексного подхода. Во-первых, она должна задействовать все субъекты образовательного процесса, во-вторых, использовать возможности всех компонентов образовательного пространства.

Цели и задачи психолого-педагогической работы по формированию этнической толерантности будущих педагогов-психологов целесообразно формулировать в соответствии со следующими направлениями: учебно-воспитательная работа; просветительская работа; проведение диагностических процедур на исследование этнопсихологических феноменов; самостоятельная работа студента; научно-исследовательская работа студента; связи с общественностью. Каждое из названных направлений имеет свое специфическое содержание и ресурсы для повышения уровня этнопсихологической компетентности будущих психологов в образовании, в частности, этнической толерантности как ее важной составляющей.

Рассмотрим, как используется содержание каждого названного направления в ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова».

В рамках учебного плана направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование представлены дисциплины, формирующие

компетенции таких категорий универсальных компетенций, как «Коммуникация» и «Межкультурное взаимодействие»: «Русский язык и культура речи», «Чеченский язык», «Иностранный язык», «Этнопсихология и этнопедагогика», «История (история России, всеобщая история)»; «Чеченская традиционная культура и этика», «Поликультурное образование». Содержание данных компетенций направлено на развитие у обучающихся способности адекватно воспринимать межкультурное разнообразие социума, добывать знания, информацию о самобытности других культур, проявлять уважительное отношение к их социокультурным традициям, толерантно и конструктивно взаимодействовать с представителями иных культур на вербальном и невербальном уровнях с учетом специфики той или иной социальной группы. Этнические группы являются самыми яркими и колоритными социальными общностями в структуре человеческого общества.

В рамках выполнения учебного плана студенты психолого-педагогического направления проходят целый блок практик: учебно-ознакомительная; педагогическая, научно-исследовательская, преддипломная. Определены базы прохождения практик – образовательные учреждения республики: дошкольные, общеобразовательные, высшие учебные заведения. В ходе практики происходит осмысление значимости теоретического багажа, необходимости приобретения практических навыков и более глубокое осознание профессиональных функций. Общение с обучающимися различных возрастных категорий и взаимодействии с педагогическим коллективом расширяет профессиональный и социальный опыт практиканта. Будущие педагоги-психологи проявляют самостоятельность в организации детского коллектива; реализуют все направления профессиональной деятельности; собирают материал для научной работы; взаимодействуют со специалистами, решающими задачи обучения и воспитания; принимают активное участие в работе образовательного учреждения.

В образовательных учреждениях Чеченской республики сложилась специфическая этнокультурная ситуация в связи с социально-политическими процессами, запущенными с момента развала Советского Союза. Начиная с 90-х годов прошлого столетия, многонациональную Чеченскую республику стали покидать представители, так называемых, русскоговорящих культур. Практически во всех сферах социальной жизни чеченского общества сложилась моноэтническая картина, которая сохраняется до сегодняшнего дня. В связи с данной особенностью этнической среды на местах прохождения практики студенты лишены возможности непосредственного общения с обучающимися различных национальностей, что затрудняет полноценное развитие этнической толерантности, а именно, поведенческого компонента этого уникального феномена. Однако в годовой план педагогов (воспитателей, учителей, классных руководителей, завучей по воспитательной работе), а также педагога-психолога образовательного учреждения включены мероприятия поликультурной направленности. Студенты отражают в своем индивидуальном плане практики мероприятия, совпадающие с периодом ее прохождения, или предлагают собственные идеи. Таким образом, у будущих педагогов-психологов появляется возможность проявить и расширить свои этнокультурные знания и умения.

Наряду с учебными занятиями в вузе проводится серьезная воспитательная работа по формированию личности студента. Воспитательные мероприятия, проводимые со студентами вуза, направлены на расширение личного опыта молодежи, повышение уровня общей и профессиональной культуры. Целенаправленная работа по формированию

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

личностных качеств, необходимых молодым людям для приобщения к общечеловеческим ценностям и интеграции в мировое сообщество, предполагает развитие этнокультурной компетентности.

Осознание этнического многообразия, как нормы существования человеческого общества и личной ценности каждого человека, происходит в процессе празднования знаменательных дат народов России. Усилению когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов этнической толерантности способствуют викторины, конкурсы, круглые столы, дискуссии, концертные мероприятия, художественная самодеятельность, фестивали и т. д. – речь идет об этнокультурной тематике названных мероприятий.

Без сомнения, в последние десятилетия в связи с развитием практической психологии особую популярность приобретают активные формы социально-психологической работы, среди которых более всех ценится тренинг. В контексте нашей темы подчеркивается значимость тренингов этнокультурной направленности (межкультурный тренинг; тренинг формирования этнической толерантности; тренинг межэтнической компетентности). Приведем пример эффективной программы тренинговых занятий, прошедшей апробацию и зарекомендовавшей себя в качестве эффективных технологий поликультурного воспитания студентов вуза. Тренинговая технология построена на психолого-педагогическом потенциале рассказов из сборника «Сила Добра» [2]. Грамотно использованный воспитательный ресурс и терапевтический потенциал рассказов о непреходящих общечеловеческих добродетелях (справедливости, честности, милосердия, прощении, ненасилии и примирении) способствует успешному формированию толерантных установок у участников тренинга. В книге предлагаются рассказы, построенные на реальных историях людей разных стран, национальностей, религий. Сюжеты рассказов впечатляют слушателя внутренней силой героев, заключающейся в уважительном отношении к окружающим независимо от того, к какой культуре они принадлежат. Обсуждение толерантных поступков людей, попавших в трудные ситуации межличностного, межгруппового и внутриличностного конфликта, проводится на высокой эмоциональной волне столкновения различных точек зрения участников мероприятия. Достоинные примеры «человеческого» поведения героев прослушанных историй оставляют глубокий «воспитательный» след в сознании и эмоциональной сфере студентов. Практика проведения рефлексии в конце каждого тренингового занятия позволяет наблюдать внутренние трансформации участников и динамику развития компонентов этнической толерантности.

По нашему мнению, в работе по формированию этнической толерантности необходимо использовать воспитательное значение объектов идентификации – референтных для студентов людей, неких авторитетов, «эталонных» личностей. Жизненный опыт значимых взрослых является для студенческой молодежи весьма интересным. В непринужденных беседах преподаватели и сотрудники факультета рассказывают о собственной практике межкультурного взаимодействия. Разбавляя свои рассказы яркими примерами интернациональной дружбы, взаимопомощи людей разных этнических общностей, реальных ситуаций сотрудничества и взаимоподдержки из личной жизни, взрослые передают опыт интернациональных отношений.

Духовно-нравственное воспитание является основополагающим направлением воспитательной программы вуза. Воспитание толерантной личности,

способной к пониманию, уважению и принятию других, не похожих, включается в контекст духовно-нравственного развития личности. Одним из действенных факторов воспитания духовных ценностей является фактор религии. Каноны ислама – важный регулятор поведения молодых людей. Убедительность в раскрытии толерантного потенциала Ислама, как самой молодой мировой религии, способствует осознанию молодыми людьми ценности толерантных качеств и их духовному росту и совершенствованию.

Суть просветительской работы состоит в предоставлении обучающимся информации по определенной теме, формировании представлений о ключевых моментах данной тематики и обучении их навыкам, необходимым для практического применения полученных знаний. В контексте нашего исследования речь идет о формировании объективных представлений о культуре и психологии различных этносов.

Основными формами просветительской работы являются: внеучебные лекции, проводимые для определенной аудитории на заданную тему, подготовка и демонстрация презентаций, проведение семинаров, мастер-классов, круглых столов, дискуссий. Особо подчеркнем просвещение студенческой молодежи духовными лидерами. Лекции, беседы на религиозные темы, подтверждающие общечеловеческие ценности уважения друг к другу, милосердия, умения прощать независимо от национальности и вероисповедания, проводимые в неформальной, непринужденной обстановке, имеют глубокий воспитательный смысл.

Диагностическая работа должна быть направлена на выявление уровня самооценки испытуемых, интенсивности проявления этнических стереотипов, уровня этнического самосознания и идентичности личности.

Самостоятельная работа студентов может включать поиск информации по теме толерантности в дополнительной литературе, в сети Internet, а также просмотр и обсуждение различных анимационных, документальных, художественных фильмов, затрагивающих данную проблему.

Исследовательская работа студентов включает написание статей, рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ. Опыт, полученный в ходе исследований, позволяет определить некоторые направления работы вуза по развитию этнокультурной компетентности.

Работа по решению задач обозначенных направлений требует разработки оптимальных методов и технологий с учетом специфики социально-психологических условий среды и особенностей контингента.

Список литературы

1. Ананина В.Т. Этническая толерантность: понятие и проблемы исследования / В.Т. Ананина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/52081/1/klo_2014_002.pdf (дата обращения: 01.07.2023).
2. Миназова В.М. Использование книги «Сила Добра» в процессе формирования поликультурной компетентности детей и молодежи / В.М. Миназова // Динамика развития культуры и искусства народов Северного Кавказа и профилактика ксенофобии, национализма и этносепааратизма. – Дагестанский гуманитарный институт, 2015. – С. 152–155. – EDN VGSRXT
3. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. – 17-е изд. – М.: Академия, 2019. – 656 с.
4. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. – 386 с. EDN SGFRVW
5. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки и специальности психология / Т.Г. Стефаненко. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2014. – 350 с.

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

Oreshina Ekaterina Evgenievna

Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer,
Associate Professor

Logina Tatiana Viktorovna

Candidate of Philology, Associate Professor

Selezneva Irina Leonidovna

senior lecturer

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

Tambov, Tambov region

TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL COMMUNICATION IN TECHNICAL INSTITUTES

***Abstract:** the article describes main aspects of teaching professional communication in technical institutes. Successful professional career of an engineer today is impossible without skills of oral and written professional communication. Appropriate choice of forms of teaching, sources of information and exercises helps students to obtain the necessary skills.*

***Keywords:** professional communication, professional competence, communicative skills.*

Орешина Екатерина Евгеньевна

канд. пед. наук, старший преподаватель, доцент

Логина Татьяна Викторовна

канд. филол. наук, доцент

Селезнева Ирина Леонидовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет им. Г.Р. Державина»

г. Тамбов, Тамбовская область

ОБУЧЕНИЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные аспекты обучения профессиональному иноязычному общению студентов технических специальностей. Успешная деятельность выпускника технического вуза невозможна без умений и навыков устной и письменной профессиональной коммуникации. Правильный выбор форм обучения, источников и комплексов упражнений обеспечивают эффективное формирование необходимых умений.*

***Ключевые слова:** профессиональная коммуникация, профессиональная компетенция, навыки общения.*

In the modern world information, knowledge and communication are the driving forces of social development, and the dynamics of this development depends entirely on the intellectual ability and training of an individual. Under

these conditions technical specialties become significant for the economy, progress, quality of life and modernization of society. Requirements for technical specialists' qualification and, therefore, for the system of technical education are increasing.

However, Russian engineering education is still oriented towards training specialists mainly for the domestic market, where foreign language needs have long been limited to translation of English technical texts. The expansion of international contacts in the field of science and technology and the increased mobility of technical specialists lead to greater opportunities for international scientific and professional cooperation. The need to participate in negotiations, study scientific and technical literature, arrange business and scientific communication, participate in scientific conferences and discussions, write articles requires a high level of English language proficiency in scientific communication. In this regard, the Federal State Educational Standards of the new generation consider teaching professional communication in English as a necessary condition for successful professional activity of technical institutes students.

The purpose of the English language teaching in technical institutes is to teach the English language for professional communication, i.e. to prepare students of technical institutes for international communication in specific professional, business, scientific situations, taking into consideration the peculiarities of «technical thinking» and scientific professional self-education. The main forms of the communication are:

- 1) use of specific technical terminology in conversations in class;
- 2) office work and business correspondence;
- 3) drawing up and translation of technical documentation;
- 4) combination of General English vocabulary and technical vocabulary in a conversation;
- 5) participation in seminars, conferences and presentations [1, с. 60].

Step-by-step teaching professionally-oriented communication in English contributes to the formation of verbal and thinking activity and the development of linguistic intellect. It is a component of professional competence of future specialists. Achieving this goal is based on:

- 1) selection of the appropriate language material;
- 2) choice of its volume and classification by levels;
- 3) mechanism of language mastering formulation (including written speech as one of the most complex types of speech activity);
- 4) development of criteria and forms of control;
- 5) creation of multimedia courses for students' independent work.

The main sources for the course are:

- 1) Internet sites on various fields, professional forums;
- 2) e-versions of professional conferences and presentations;
- 3) technical periodicals;
- 4) samples of business documentation in English;
- 5) authentic video materials.

The basis of the content of the English language course is a set of exercises aimed at teaching oral and written speech with the involvement of professional vocabulary and terminology. They include professionally oriented communication with the predominant role of colloquial speech and translation of technical English texts. The course includes such forms of work as presentations, conferences, role-playing games, discussions. The level of professional competence

Содержание и технологии профессионального образования в организациях общего и дополнительного образования

of specialists is achieved by developing a set of communicative skills, which are formed in the course of mastering foreign language communication. Communicative skills include the ability to present a problem, the ability to formulate the topic and goals of a conversation, the ability to present the content of the topic, the ability to draw a conclusion and summarize information as well as argumentation skills [4, с. 22]. Thus, in class students have conversations on professional topics, work with professional documentation and discuss options for problem-solving.

Significant attention is paid to teaching translation of technical texts such as catalogs and brochures, various instructions for installation and operation of equipment, information materials of foreign firms, manufacturing firms. The process of working with English technical texts requires the following skills and abilities:

- 1) learning grammatical phenomena based on vocabulary and terminology typical for technical literature;
- 2) effective use of sight-reading skills to find the necessary information;
- 3) ability to conduct semantic analysis of a text and find the main idea;
- 4) ability to translate a technical text containing the information of interest accurately enough;
- 5) the ability to use special dictionaries, dictionaries of abbreviations and the ability to use the knowledge obtained at lectures, practical classes and from special literature in Russian [2, с. 25].

The development of the skills occurs in the process of translating various technical texts: students learn the necessary vocabulary units and terminology, work with typical grammatical structures. A language, specific for a particular field of knowledge, even the narrowest, does not form a separate system within itself. It is an integral part of a language, the vocabulary is part of that language, the grammatical structures are common for that language. When translating technical texts, students often face such problems as:

- difficulty in mastering technical vocabulary, the volume of which is quite large;
- multiple meanings of English words – especially unfamiliar words (and often familiar words, but with a meaning that is not appropriate for the given context), students look up words in a dictionary, find several meanings and often cannot decide which of them is the most appropriate;
- the presence of compound sentences in the text, the use of the passive voice and inversion.

The problems are solved with the predominance of General English words and word combinations, it helps students in the selection of the appropriate vocabulary units and consolidation of their knowledge. At the same time when translating texts, along with skills of grammar analysis, students' awareness of different lexical peculiarities (and often lexical and grammatical ones) is developed, without them it is impossible to understand texts clearly and correctly and provide adequate technical translation. English texts should be translated in such a way that any expert in a technical field understands what they are about – that's why a formal/logical style must be used for translation from English into Russian and vice versa.

Thus, in modern society the English language is considered to be a necessary condition for successful professional activity of graduates of technical institutes.

Teaching English for professional communication within the framework of the English language teaching is aimed at formation of both specific skills (to understand and to use specific vocabulary and terminology, to use special dictionaries) and universal skills (to conduct semantic analysis of a text and find the main idea, present the problem, formulate the goals and the topic of the conversation, present the content of the topic, defend their point of view, make a conclusion and summarize information). The right choice of forms of training, sources of materials and sets of exercises ensures the effectiveness of teaching English professional communication in technical institutes.

Список литературы

1. Акопова М.А. Разработка и применение методики обучения англоязычной научной речи в технических университетах / М.А. Акопова, О.С. Шишигина // Научно-технические ведомости СПбГПУ. – СПб., 2013. – №4 (184). – С. 59–65.
2. Башмакова И.С. К вопросу о формировании умений профессионального общения на иностранном языке у студентов неязыковых вузов / И.С. Башмакова // Вестник МГЛУ. – М., 2003. – №477. – С. 24–29.
3. Гребнев Л. Модернизация структуры и содержания инженерного образования / Л.Гребнев, В. Кружалин, Е. Попова // Высшее образование в России. – М., 2003. – №4. EDN IBLRED
4. Терминасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Терминасова. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
5. Engineering Technician Standard. Engineering Council UK, London, 2005.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Акимова Виктория Александровна
студентка

Научный руководитель

Исламов Артем Эдикович

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКОВ РАБОТЫ В ТЕХНИКЕ РЕЛЬЕФНОЙ СКУЛЬПТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ИЗГОТОВЛЕНИЯ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ПОЛИМЕРНОЙ ГЛИНЫ)

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования навыков работы по изготовлению рельефной скульптуре в современном мире. Показана важность роли изучения теоретических понятий и исторического наследия по теме скульптуры. Представлены возможные способы формирования навыков обучения рельефной скульптуре. Показаны тенденции использования новых материалов в деятельность по созданию рельефных изображений.

Ключевые слова: скульптура, полимерная глина, формирование навыка, виды рельефной скульптуры, обучение скульптуре.

Прежде чем человек сможет развить какой-либо навык, он должен сначала проявить живой интерес и мотивацию к его изучению. Если у обучающихся есть четкое понимание того, зачем им нужен этот навык и как его использовать, их прогресс в развитии навыка будет более быстрым. Первоначально следует ознакомиться с основными понятиями и определениями. Скульптура (скульптуры, жен. (лат. *sculptura* – резба, ваяние)) – это искусство изготовления объемных или плоскостных выпуклых изображений (статуй, бюстов, барельефов и т. п.) путем лепки, резьбы или отливки из различных материалов (глины, воска, металлов, дерева, камня и т. п.) [1, с. 426]. Скульптура может быть разных видов, но в данной статье мы рассмотрим более подробно ее разновидность – рельеф.

Рельеф в первую очередь предназначен для фронтального восприятия, так как расположен на плоскости, в отличие от круглой скульптуры, на которую можно смотреть со всех сторон. Рельеф может иметь самостоятельное

станковое значение и являться частью архитектурного или скульптурного произведения. В зависимости от того, насколько объемно изображены фигуры, насколько они связаны с фоном, выделяют три вида рельефа: барельеф, горельеф и контррельеф [3].

Барельефом называют низкий, достаточно плоский рельеф, в котором фигуры отступают от плоскости фона меньше чем на половину (рис. 1). Появление барельефа предшествовало круглой скульптуре.



Рис. 1. Картина в барельефе

В горельефе в отличие от барельефа, скульптурное изображение значительно отступает от фона или дается почти в полный объем [3].

Иногда они выглядят как статуи, приставленные к плоскости гладкого фона. Горельеф особенно чувствителен к освещению. При ярком, особенно боковом, свете объемные фигуры отбрасывают сильные тени, которые словно «борются» со светом, обозначая все изгибы пластической формы, подчеркивая мелкие детали (рис. 2).



Рис. 2. Мавзолей Харликарнас, Фриз Амазонки (около 350 г. до н.э.)

Углубленный рельеф (контррельеф) менее распространен, чем выпуклый рельеф. Изображение такого типа не выступает над фоном, а, наоборот, уходит вглубь (рис. 3). Эта разновидность рельефа часто встречается в искусстве древних египтян.



Рис. 3. Храм Анубиса, Египет

У скульптора, работающего в рельефе, больше простора для фантазии, чем у мастера, создающего круглую скульптуру. Ведь в рельефе можно изобразить почти все, что доступно живописи и графике: горы, реки, деревья, облака на небе, дома и т. д. Именно в рельефе во все времена создавались многофигурные сюжетные композиции. Рельеф как разновидность скульптуры часто был связан с архитектурным сооружением. Великолепные рельефы украшали храмы Древнего Египта и Древней Греции, триумфальные арки Рима, средневековые соборы и дворцовые здания нового времени.

После изучения теоретических основ можно переходить к освоению практических навыков. На первых порах происходит знакомство с материалами лепки, в нашем случае, с полимерной глиной. Внешне материал может напомнить пластилин. Единственное отличие ее от пластилина заключается в пластификаторе, который входит в ее состав. В процессе запекания, пластификатор полностью испаряется, а сама поделка становится твердой и прочной. Идеальный температурный диапазон для этого процесса составляет от 110 до 130 градусов. Только если температура будет подобрана правильно изделие приобретет нужный вид и плотность [2].

Помимо самого материала стоит обратить внимание на организацию рабочего места и подготовку необходимых приспособлений и инструментов. Рабочая поверхность также играет важную роль при создании рельефа из глины. Лучше работать на подставках из керамики. На них может проводиться и лепка, и запекание. Если говорить про важность инструментов, во-первых, нам понадобится ножик или скальпель. Это инструмент с гнущимся лезвием. Для первых работ можно воспользоваться обычным канцелярским ножиком, а для мелких деталей лезвием. Во-вторых, важное приспособление – это деревянные зубочистки. С их помощью делаются маленькие отверстия, раскатываются миниатюрные детали, придаются изгибы и соединяются маленькие элементы. Временно заменить зубочистки, может, обычная маленькая иголка. Однако, самым лучшим решением будет использование набора готовых стеков для различных целей во время лепки.

Также стоит отметить ценность такой вещи как паста машина, с помощью нее можно раскатать материал до необходимой нам толщины. Это представляет ценность при изготовлении формы заготовок для будущих рельефов. Обычно толщина основы будущего рельефа не превышает 3–4 мм.

Ключевых приемов лепки немного, их всего 5 (от простого к сложному):

- отщипывание небольшого кусочка большим и указательным пальцем;
- разминание глины пальцами рук (кстати, очень важный момент, потому как глину перед работой необходимо тщательно размять);
- скатывание глины круговыми движениями для создания формы шара;
- сглаживание полимерной глины для придания изделию округлых форм;
- соединение разных деталей в единую скульптуру.

Это базовые элементы, без которых не обходится ни одна лепка. Естественно, приобретая опыт и навык эти элементы усложняются, но базовые элементы остаются неизменными.

Техника лепки может использоваться для реализации различных идей, в том числе, при создании аксессуаров для телефона из полимерной глины. При разработке авторского проекта по созданию аксессуаров было принято решение ограничить выбор художественного образа. Домашний любимец многих – кошка (лат. *Felis catus*). Именно прообраз домашнего

животного, с которым у человека есть свои особенные воспоминания выступил главным при создании изделия. В качестве аксессуара для телефона выступила конструкция подставки для телефона, которая включает в себя: основу с 3 вариантами расположения телефона и фигурку, которая держит вес мобильного устройства (рис. 4).



Рис. 4. Детали аксессуара для телефона

Основной материал аксессуара – это полимерная глина. Если быть точнее, использовалась глина двух линеек от фирм: FIMO Soft и Cernit Number One. Это базовые линейки с глиной разных оттенков без эффектов (прозрачности, имитации материалов и т. д.). С ней можно проводить множество разных вариаций по форме, отделке, орнаментальному оформлению.

Перед началом работы с этим материалом необходимо подготовить рабочее место, инструменты и непосредственно сам материал, с которым предстояла работать. Рассмотрим, как это лучше сделать. Первый этап – разделение глины на необходимые части с помощью лезвия и подготовка материала к работе – разогревание глины в руках путем ее разминания. Для придания деталям различных форм, предусмотренных творческим замыслом, в процессе моделирования использовались специальные стеки. После завершения работы с основными частями уже можно было перейти к мелким деталям. Это может быть придание определенной текстуры с помощью стеков, молдов и других предметов, добавление мелких деталей из глины.

После запекания необходимо остудить изделия в течение 30 минут без резких перепадов температур, приоткрыв немного духовку. Сушка аксессуаров осуществлялась естественным путем. После полного остывания изделие проверялось, по необходимости следовало избавиться от изъянов. Только после этого можно было приступить к покраске необходимых частей акриловыми красками.

Кроме того, не стоит забывать про обработку изделия после запекания для поддержания новизны его внешнего вида. Каждое изделие нужно обезжирить. Это делается с помощью любого моющего средства. Проводить ошкуривание нужно в случае обнаружения неровностей, шероховатостей. Начинать следует с крупных зерен и переходить на самые мелкие. Когда дело доходит до лакирования, в качестве заключительного этапа желательно остановить свой выбор на специализированных лаках, подходящих для полимерной глины. При использовании соответствующего лака готовое произведение не только будет защищено, но и засияет новыми оттенками.

Список литературы

1. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2008. – 944 с. EDN VYLFVR

2. Как работать с полимерным пластилином [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://orname.ru/kak-rabotat-s-polimernym-plastilinom/> (дата обращения: 14.06.2023).

3. Рельеф в скульптуре // Введенская сторона [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://art-storona.ru/skulptura/> (дата обращения: 14.06.2023).

Воробьёва Анна Романовна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-107422

АКАДЕМИЧЕСКАЯ УСПЕШНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПОНЯТИЯ, КРИТЕРИИ, КОМПОНЕНТЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности академической успешности младших школьников. Выделяются различия между терминами «академическая успешность» и «успеваемость». Проводится анализ этих понятий.*

***Ключевые слова:** младший школьник, академическая успешность, успеваемость, успех.*

Во все времена понятие академической успешности не имело четкого определения. Но оно встречается во многих исследованиях педагогов и психологов. Проблема успешности младших школьников стала рассматриваться с момента становления дидактики. Это подтверждение есть в трудах Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина.

Тему успешности личности поднимали в своих исследованиях такие ученые как: В.Л. Бакиганский, О.И. Жданов, С.В. Ковалев и др. Среди зарубежных учёных следует отметить Р. Ассаджиоли, М. Аткинсона, Р. Бэндлер, Дж. Грехем, У. Джемса, Д. Дьюи, Д. Карнеги, А. Маслоу, К. Роджерса и др.

Большинство учёных-исследователей трактуют понятие успешность как способность человека добиваться своих целей и реализовывать себя в каких-либо действиях. Обращаясь к словарю синонимов, можно отметить, что понятие успешность связано с понятиями благополучие, удача. Говоря об успешности, многие используют понятие «успех».

Если углубиться в изучение понятия «успех», то можно обратиться к словарю С.И. Ожегова где он трактует его, как удача в достижении чего-либо и как общественное признание, а также хорошие результаты в работе, учёбе и других видах общественно-полезной деятельности [2].

Л. Фестингер в своих работах показал, как зависит успех от возможностей человека: чем больше степень трудности задания в зоне возможностей, тем больше вероятность успеха на данном уровне трудности.

Стоит отметить успех не равен удаче. Удача всегда имеет элементы везения, а вот успех сопровождается трудом. Но и успех может быть случайным и не зависящим от человека, а возникшим в результате удачного стечения обстоятельств. А вот успешность – это результат длительной деятельности человека, стремления к достижению своей цели.

Так же зачастую в литературе путают понятия «успешности» и «успеваемости», но это разные термины. Согласно Ожегову С. И., успеваемость – это степень усвоения учебных предметов учащимися, это соответствие минимальным требованиям учебной программы, а успешность – это совокупность объективной результативности и субъективного отношения к этим результатам самого обучающегося [2].

Но, к примеру М. Р. Шабалина идентифицирует понятия «успешность» и «успеваемость». Академическая успешность проявляется не только в качественном усвоении определённого объёма знаний, но и в приобретении умений и навыков на практике [3].

О. С. Ионина, изучавшая психологические основы академической успешности, отмечает, что академическая успешность является важной характеристикой личности школьника. Обычно академическая успешность отражается в балльной оценке учебных достижений, в том, насколько напряженной, активной является умственная работа младшего школьника. Кроме того, академическая успешность является категорией субъективной, отражающей не только взгляд со стороны, но и ощущение удовлетворенности своими успехами, осознанием собственной значимости, авторитетности. Об успешности младшего школьника можно говорить только в случае, если учащийся удовлетворен результатами своей учебной деятельности и имеет высокую самооценку.

По мнению Т.Ю. Кураповой успешность более ёмкое понятие, чем успеваемость. В успешность ещё входит внешняя оценка учителя, оценка родителей результатов учебной деятельности ребёнка, эффективность используемых педагогами способов достижения учебных целей и, что важно, удовлетворённость школьника учебным процессом и результатом обучения [1].

Таким образом, по мнению исследователей можно сказать, что успешным будет тот младший школьник, который в процессе обучения испытывает удовлетворённость собой и своей деятельностью.

Множество исследователей под академической успешностью понимают всю ту же успеваемость, как некий объективный критерий. Из этого можно сделать вывод, что успешность и успеваемость не одинаковые понятия.

Е. А. Ширяев выделил такие критерии академической успешности:

- когнитивный (успеваемость);
- социально-психологический (самооценка, взаимоотношение в классе и семье);
- мотивационный (мотивация к учебной деятельности);
- эмоционально-волевой (отношение к обучению в школе, тревожность) [4].

В данный момент нет диагностических методик для оценки академической успешности младшего школьника. Поэтому оценивать академическую успешность мы можем по одному из критериев успешности это – успеваемость.

Академическая успешность зависит от различных факторов такие как социологические, педагогические и психологические.

Факторы академической успешности – это группа компонентов, определяющая вероятно возможную успешность процесса усвоения учебной деятельности, выражающаяся в качественной учебной успеваемости, а также в реализации потенциальных интеллектуальных и личных способностей ребёнка в обучении.

К психологическим факторам можно отнести развитие когнитивных процессов, особенности эмоционально-волевой сферы, мотивационная сфера школьников. К педагогическим факторам относят организацию учебно-воспитательного процесса, педагогическую запущенность. К социальным факторам относят условия семьи и семейные отношения младшего школьника, неблагополучные семьи, слабая материально-техническая база образовательной организации, нехватка учителей и т. д.

Изучение факторов академической успешности младших школьников позволяет выделить педагогические средства обучения ребёнка, а также учесть учителю и родителям условия учебных достижений младшего школьника.

В заключении можно сказать академическая успешность и успеваемость – это разные понятия. Академическая успешность включает в себя успеваемость, а также удовлетворённость младшего школьника собственной деятельностью. Педагогам необходимо знать все особенности академической успешности младшего школьника, ведь если учебный процесс в школе построен правильно то, у ребёнка будет желание усвоить содержание предмета.

Список литературы

1. Курапова Т.Ю. Теоретический анализ понятий «успеваемость» и «успешность обучения» в психолого-педагогической литературе / Т.Ю. Курапова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://jurnal.org/articles/2010/ped36.html> (дата обращения: 02.07.2023).
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Н. Ю. Шведовой. – 22 -е изд., стер. – М.: Русский язык., 1990. – 921 с.
3. Шабалина М.Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов / М.Р. Шабалина. – М., 2009. – 229 с.
4. Ширяев Е.А. К вопросу о критериях и показателях успешности обучения учащихся / Е. А. Ширяев // Научные ведомости. – 2016. – №14. – С. 168–173.

Зекиева Петимат Масудовна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская республика

Яударова Элина Сайд-Магомедовна

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: в статье рассказывается о важности внеурочной деятельности по математике для школьников, которая позволяет им расширить кругозор, приобрести дополнительные знания и улучшить навыки в решении математических задач. Рассмотрены плюсы и минусы внеурочной деятельности по математике.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, математика, успеваемость, знания.

Внеурочная деятельность – это любая деятельность, которая происходит вне учебного времени. Данный вид деятельности является очень

важным для школьников, поскольку позволяет им расширить свой кругозор и приобрести дополнительные знания в той или иной области. Внеурочная деятельность, в большей степени, чем урочная, дает возможность удовлетворить индивидуальные познавательные потребности учащихся, организовать работу, которая обращена на формирование конкретного ученика, достижение личностных итогов освоения основной образовательной программы [4, с.23]. Эффективность внеурочной деятельности по математике для учеников становится все более актуальной, поскольку математика – это один из самых важных предметов в школе.

Почему внеурочная деятельность по математике так важна?

Внеурочная деятельность по математике предоставляет школьникам дополнительные возможности для изучения математики, а также для расширения своих знаний и опыта в этой области. Данные занятия по математике могут быть организованы таким образом, чтобы они дополняли учебный процесс и позволяли детям лучше понимать материал, изучаемый в школе.

Внеурочная деятельность по математике может помочь детям улучшить свои навыки в решении математических задач, а также способности к аналитическому мышлению и логическому анализу. Это может помочь школьникам лучше понимать математические концепции, применять их на практике и решать сложные проблемы [2, с.1].

Как организовать эффективные внеурочные занятия по математике?

Для того чтобы организовать эффективные внеурочные занятия по математике, необходимо сначала определить цели и задачи данной деятельности. Например, целью может быть улучшение навыков решения математических задач или развитие интереса к математике. Задачи могут варьироваться в зависимости от уровня детей и их потребностей.

Далее необходимо выбрать формат внеурочных занятий, который будет наиболее эффективным для учеников. Это может быть индивидуальные или групповые занятия, соревнования, проекты и т. д. Важно подобрать формат, который будет интересным и полезным для всех участников.

Наконец, необходимо выбрать квалифицированных педагогов, которые смогут организовать и провести эффективные внеурочные занятия по математике и помочь детям в их изучении. Рекомендуется выбирать преподавателей с опытом работы и хорошими рекомендациями, а также с умением работать с детьми разных возрастных групп.

Был проведен эксперимент среди 9 классов. Ученики были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Контрольной группе, где было 18 учеников, не предоставлялись занятия по математике вне учебных занятий. Экспериментальной группе были предоставлены дополнительные занятия по математике вне учебных занятий в течение 4 месяцев. В данной группе было 19 человек. Образовательный материал выбирался на основе уровня сложности математических задач.

После проведения эксперимента были проанализированы результаты контрольной и экспериментальной групп. Средняя успеваемость в экспериментальной группе увеличилась на 20%, в то время как в контрольной группе не было заметного изменения в успеваемости. Кроме того, было замечено, что интерес к математике значительно увеличился у учеников в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе интерес к математике не изменился.

Полученные результаты говорят о том, что внеучебная деятельность по математике может положительно повлиять на успеваемость и интерес

учеников. Также было замечено, что ученики в экспериментальной группе показали более высокую мотивацию к обучению, что может быть связано с увеличением успеха в учебе.

Олимпиады, конкурсы, бесспорно, стимулируют рост учащихся в смысле их математического образования, воспитывают у них математическое мышление, интерес к математике, упористость – желание не отстать от тех, которые благополучно выполняют задания олимпиады. Конкурсы и олимпиады также во многом дают возможность выявить качество математических знаний учеников. Их итоги также дают возможность судить о формировании способностей в математической сфере [1, с.178].

Связь результатов эксперимента с плюсами и минусами внеучебной деятельности. Одним из плюсов внеучебной деятельности по математике является то, что она может помочь ученикам видеть приложения математики на практике. Ученики могут увидеть, как математические концепции, изучаемые в классе, применяются в реальной жизни в различных областях, таких как наука, бизнес, технологии и т. д. Это может помочь ученикам понимать значение математики за пределами учебной программы и вдохновить их на изучение математики далее [3, с. 2].

Кроме того, внеучебная деятельность по математике может помочь ученикам развивать навыки, которые могут быть полезны в их будущей жизни и карьере. Например, участие в математических соревнованиях может помочь ученикам развить навыки решения задач, а участие в проектах по разработке программного обеспечения может помочь ученикам развить навыки программирования и аналитического мышления. Эти навыки могут быть полезными в будущем, независимо от того, какую карьеру ученик выберет.

Наконец, внеучебная деятельность по математике может помочь ученикам общаться и работать в команде с другими учениками, учителями и профессионалами в разных областях. Это может помочь ученикам развивать социальные навыки и научиться тому, как работать в группе, что также может быть полезно в их будущей жизни и карьере.

Одним из минусов внеучебной деятельности по математике является отсутствие равного доступа к ней. Некоторые ученики могут иметь возможность участвовать в этих мероприятиях, в то время как другие могут столкнуться с ограничениями, такими как дополнительные расходы или ограничения в расписании. Это может привести к недопустимому разделению между учениками, которые могут чувствовать себя отстраненными от общей культуры и прогресса в математике.

Кроме того, внеучебная деятельность по математике может быть ограничена в своем воздействии на учеников. Ученики могут участвовать в этих мероприятиях только в определенное время, например, во время каникул или после школы, что требует дополнительных усилий и ограничивает возможность получения непрерывного обучения по математике [5, с.153].

В связи с этим, внеучебная деятельность в математике должна рассматриваться как дополнение к основному курсу математики, а не как его замена. Кроме того, учащиеся должны иметь равный доступ к мероприятиям по математике, иначе это может привести к неравенству среди учеников.

В целом, внеучебная деятельность по математике может быть очень полезной для учеников, если она используется правильно.

В итоге проведенного эксперимента было обнаружено, что внеучебная деятельность по математике может оказать положительное воздействие на

успеваемость и интерес учеников. Однако перед организацией внеучебной деятельности необходимо учитывать индивидуальные потребности и особенности учеников, чтобы эффект от нее был максимальным.

Список литературы

1. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя (Стандарты второго поколения) / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2014. – 223 с.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edu.mari.ru/ou_respub/sh_14/commondocs (дата обращения: 24.06.2023).
3. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru> (дата обращения: 24.06.2023).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования // М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2012. – 48 с.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М., 2014. – 167 с.

Казанцева Альбина Вячеславовна
студентка

Научный руководитель

Штерц Ольга Михайловна

канд. психол. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

**КОНСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ «ЭМОЦИЯ ГНЕВА»
ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
С ПОМОЩЬЮ СКАЗКОТЕРАПИИ
У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ
ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ**

***Аннотация:** статья посвящена теме авторской разработке планов-конспектов занятий по развитию эмоционального интеллекта с использованием приемов сказкотерапии для развития понимания эмоции злости, её контроля и регулирования своего эмоционального состояния. Автор приходит к выводу, что в конце всех занятий учащиеся смогут познакомиться с базовыми эмоциями и потребностями, которые за ними стоят, а также расширят знания о сюжетных ходах.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, сказкотерапия, эмоциональное состояние.*

Эмоциональный интеллект выступает одним из наиболее популярных понятий последнего десятилетия. Он внесен в 2020 году экспертами Всемирного экономического форума в топ-10 наиболее важных навыков.

Д.В. Люсин определял эмоциональный интеллект как «способность к пониманию и управлению эмоциями, как своими собственными, так и

чужими», именно этим определением мы будем пользоваться в нашей научной работе [1, с. 3].

Факультативные занятия в средней школе предполагают развитие творческого потенциала, углубления знаний по предмету и формирование самосознания. Именно этим целям отвечает разработанные нами занятия по развитию эмоционального интеллекта на факультативных занятиях по литературе.

Контингент участников школьного клуба – обучающиеся младшего подросткового возраста (10–12/13 лет). Школьники принимают участие на добровольной основе (с предварительного письменного согласия родителей). Встречи проходят 2 раза в месяц в форме внеурочного занятия.

Цель: развитие эмоционального интеллекта учащихся с помощью метода сказкотерапии при обучении написанию волшебных сказок

Задачи.

1. *Образовательные:*

– развивать умение писать сюжеты сказок.

2. *Развивающие:*

– развивать самосознание учащихся;

– развивать эмпатию.

3. *Воспитательные:*

– содействовать формированию эмоционально-волевой сферы учащихся.

Оборудование: тетрадочки для записей каждому ученику, подбор сказок, презентация, анкета-профиль героя, карточки, с указанными на них эмоциями (печаль, страх, гнев (злость), интерес).

Занятие 1

У: Здравствуйте, ребята. Меня зовут ... и это наше первое занятие по развитию эмоционального интеллекта. Мы с вами будем развивать свой эмоциональный интеллект и с его помощью в конце наших занятий каждый из вас научится понимать как свои эмоции, так и эмоции героев. А это поможет вам самостоятельно написать увлекательную сказку в конце всех наших занятий.

У: Я уверена, что каждый из вас знает хотя бы одну сказку. Скажите, пожалуйста, как обычно начинаются сказки?

Ш: «Жили-были...», «В некотором царстве, в некотором государстве...», «В некотором царстве, за тридевять земель – в тридесятом государстве жил-был...» (учитель дублирует слова учащихся на доске).

У: Хорошо, а теперь давайте по порядку. Каких главных героев сказок вы знаете?

Ш: Иван-дурак, Иван-царевич, Марья Моревна, Василиса Прекрасная, Василиса Премудрая, морской царь, Морозко, царь-девица, Елена, Емеля, падчерица, солдат, Алёнушка и т. д.

У: Выберите, пожалуйста, героя. Думаю, многие из вас играли в компьютерные игры и знают, что там есть профиль героя, где отражены его характеристики. Предлагаю и вам составить игровой профиль своего героя. Впишите те значения, которыми, по вашему мнению, обладает ваш герой.

(Раздать заготовленные заранее анкеты героя, где указаны *имя героя, вес, рост, возраст, внешность, эмоция*).

У: вас есть 50 монет, в начале нужно обязательно отдать по 10 очков основным параметрам: сила, ловкость, интеллект, здоровье. Вы приходите в магазин и на оставшиеся 10 монет вы можете приобрести умения. (каждое стоит по 2 очка).

У: Отлично! Нами заготовлены карточки, пожалуйста вытяните каждый по карточке. На карточке написана одна из эмоций, впишите её в анкету вашего героя. Именно под влиянием этой эмоции ваш герой будет находиться в самом начале произведения. (Заранее заготовить карточку со следующими эмоциями: печаль, страх, злость, интерес).

У: У нас у героя есть имя и возраст. Но мы совсем забыли указать его родителей, место его проживания и историю жизни. Пожалуйста, опишите кратко историю жизни вашего героя, может быть увлечения, ценности и т. п.

У: Ребята, кто хочет может поделиться историей своего персонажа. (*Учащиеся по желанию зачитывают историю своего героя*).

У: Вы большие молодцы! Давайте подведём итог нашего занятия, кто может сформулировать с чем мы сегодня познакомились?

Ш: Мы вспомнили героев сказок и создали своего собственного героя.

У: Верно. На следующем уроке мы продолжим создавать сказку про того героя, который у вас получился. До свидания!

Занятие 2

У: Здравствуйте, дорогие ребята! На прошлом занятии мы с вами выбрали себе главного героя нашей сказки. Подумайте или вспомните, что об этом происходит после того, как мы знакомимся с главным героем?

Ш: С ним приключается беда. Его отправляют к Бабе-Яге. У него похищают невесту. Он идёт спасать царскую дочь. У него похищают коня. Его пытаются отравить. По воле бабушки он отправляется на поиски невесты. На него нападают.

У: Вы всё верно говорите. Давайте вспомним сказку о царевне-Несмеяне. А вы подумайте по какой причине царевна никогда не смеётся и что бы вы посоветовали ей попробовать сделать? (*Учитель читает сказку*).

Ш: Царевне скучно, у неё нет никаких хобби, у неё нет подруг, она ничем не занимается (не рисует, не поёт, не работает, не учится), не помогает людям, у неё нет смысла в жизни. Ей можно посоветовать путешествовать, пойти чему-нибудь учиться, начать помогать людям.

У: Вы абсолютно правы. Как вы думаете какая преобладающая эмоция у царевны Несмеяны?

Ш: Грусть, печаль.

У: Верно. А вы знали, что каждая эмоция указывает на то, чего нам не хватает, что нам необходимо восполнить? Например, печаль указывает на то, что мы что-то потеряли, утратили, чего-то лишились. Или не позволяем себе делать то, что нам хочется. (описание и изображение дублируются в презентации). Сможете ли вы привести примеры из жизни, когда вы печалились?

Ш: Да, когда у нас забрали папу на спецоперацию. Когда умер дедушка. Когда родители не отпустили в гости. Когда не получилось самому пройти уровень в игре. Когда не получилось задуманное (например, путешествие не состоялось или не получилось испечь пирог).

У: Как вы себя чувствовали? Что вам хотелось сделать в этот момент?

Ш: Заплакать. Было ощущение несправедливости. Не сбылось то, чего хотелось. Хотелось убежать, спрятаться, чтобы тебя никто не видел. Хотелось прибежать к родителям и обнять их, понять, что ты не один.

У: Спасибо, что вы поделились своими переживаниями. И вы прочувствовали и описали эту эмоцию очень верно. А ещё, вы правы, она помогает сблизить людей, учит чувствовать состояние другого человека.

У: Хочу подсказать вам одну интересную методику, в которой можно найти ответ на вопрос «Что делать, когда вы чувствуете эмоцию печали?». Во-первых, необходимо признать что вы испытываете эмоцию печали и позволить себе её прожить вне зависимости от вашего пола и возраста. Для меня самой эффективной техникой являются объятия. Я прошу близких людей, чтобы они меня обняли. Но что делать, если нет возможности обнять другого человека. Тогда нужно позаботиться о себе самому. Приобнять себя двумя руками и погладить по плечам сверху вниз. Тем самым мы создаем ситуацию для нашего мозга и тела, когда нас в детстве так обнимали. И наш мозг даёт организму сигнал о том, что он в безопасности.

У: А сейчас я предлагаю вам пересказать сказку «Царевна-Несмеяна», но подойти к этому творчески. Ввести в повествование своего героя и пересказать сказку от его лица. Представить его одним из участников этих событий. Или представить, что эта история произошла с вашим героем. Обратите внимание на те эмоции, которые испытывает ваш герой в ходе этой истории.

Ш: (Зачитывают свои творческие пересказы).

У: У каждого из вас получилась удивительная сказочная история, кто-то дополнил её, кто-то столкнулся с тем, что испытывал совсем иные чувства, чем после первого прочтения или не мог знать о том, что случилось с другим героем. Мне кажется, всё это нужно учитывать и в обычной жизни, когда мы выдвигаем поспешные суждения о человеке, не зная в какой ситуации он на самом деле сейчас находится и почему поступает именно таким образом, выражает именно такие эмоции, не можем догадаться о том, что он чувствует. Помните об этом. А мы с Вами прощаемся до следующего занятия.

Здесь описаны лишь 2 первых конспекта занятий по развитию эмоционального интеллекта. Предполагается, что каждое последующее занятие посвящается определенному сюжетному повороту сказки и определенной эмоции. В конце всех занятий учащиеся смогут познакомиться с базовыми эмоциями и потребностями, которые за ними стоят, а также расширят знания о сюжетных ходах, описанных Проппом [2, 48–49].

Список литературы

1. Люсин Д.В. Новая методика измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн / Д.В. Люсин // Психол. диагностика. – 2006. – №4. – С. 3–22. EDN VZMIFN
2. Пропп В.Я. Морфология русской волшебной сказки / В.Я. Пропп; под ред. С.Ф. Ольденбурга. // Сказочная комиссия в 1926 году. Обзор работ. – Л.: Государственное Русское географическое общество. – 1927. – С. 48–49.

Лемясова Юлия Анатольевна
студентка

Научный руководитель

Глебова Мария Владимировна
канд. физ.-мат. наук, доцент

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТБОРА КОРНЕЙ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКОГО УРАВНЕНИЯ

***Аннотация:** в статье приведен обзор интерактивных средств образовательного назначения используемых для отбора корней тригонометрического уравнений. Автором приведен пример использования 1С: Математический конструктор для этой цели.*

***Ключевые слова:** тригонометрическое уравнение, отбор корней, интерактивные средства, 1С: Математический конструктор.*

Интерактивные средства обучения на сегодняшний момент имеют огромную значимость в усвоение материала школьниками [1]. Интерактивные средства дают возможность педагогам самим планировать и организовать обучающую среду. Это обеспечивает большее понимание у детей, так как наглядные методы обучения имеют преимущество над другими методами.

Рассмотрим на конкретной теме способность интерактивного средства увеличить наглядность примеров. В наше время самым важным для выпускников 11 класса, чтобы поступить в институт и в будущем реализоваться в профессии, является успешная сдача Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ) [2]. Хорошими результатами на ЕГЭ по математике (профильного уровня) считаются результаты от 65 баллов. Чтобы их набрать нужно правильно решить всю первую часть, которая состоит из 11 заданий, и оценивается в 64 балла, и так же нужно решить 12 задание, которое добавит еще 2 балла – за решение уравнения и отбор корней данного уравнения из некоторого промежутка.

На сегодняшний день существует огромное количество интерактивных программ и приложений, помогающих наглядно понять и усвоить материал по тригонометрии. Рассмотрим следующие интерактивные программы: Quizizz, Photomath, Geogebra, Единичная окружность. Тригоном, 1С: Математический конструктор.

Quizizz – это программа для создания викторин, где Учитель сам может создать тест или опрос в формате игры на любые темы. К примеру, решение тригонометрических уравнений, отбор корней, единичная окружность и т. д. В 10 классе может использоваться с целью контроля усвоения знаний, а учащимися 11 классов с целью повторения основных моментов тригонометрии и подготовки к ЕГЭ.

Photomath – здесь легко строить простейшие тригонометрические функции, исследовать функцию. Так же можно решить тригонометрические

уравнения. Можно применить на этапе открытия новых знаний, для наглядного примера.

Geogebra – подходит для построения тригонометрических функции, и отбора корней с помощью функционально-графического способа. Подходит для введения и закрепления нового материала.

Единичная окружность. Тригоном – это приложение на телефон и компьютер. Содержит викторины на темы: Основные тождества, Формулы двойного угла, Формулы сложения и вычитания, Формулы приведения, Единичная окружность, Универсальная подстановка через тангенс половинного аргумента. Органично вписывается на этапе проверки знаний, и на этапе закрепления материала.

1С: Математический конструктор – это программа для построения функций и решения тригонометрических уравнений, а также в ней можно произвести отбор корней. С обучающимися 10–11 классов эту программу удобно использовать на уроке открытия новых знаний, получения новых умений и навыков по теме «Отбор корней тригонометрического уравнения», а также на уроке систематизации (закрепления) полученных знаний.

Подробно остановимся на программе «1С: Математический конструктор». А именно, рассмотрим, как можно организовать самостоятельную деятельность школьников по изучению темы отбора корней тригонометрических уравнений функционально-графическим способом с применением программного обеспечения 1С: Математический конструктор.

Целью данной работы является изучить способ отбора корней функционально-графическим способом.

Для этого весь класс разбивается на 3 группы, каждой из которых будут предлагаться вариативные задания. Задания по уровню сложности отличаться не будут, однако так как вариантов будет три, это придаст занятию соревновательный характер, а также возрастет вариативность тематической интерпретации изучаемого материала, так как результаты исследования обучающиеся будут демонстрировать друг другу.

Начинается занятие с рассмотрения графиков основных тригонометрических функций $y = \cos x$, $y = \sin x$, $y = \operatorname{tg} x$, $y = \operatorname{ctg} x$.

В модели имеется 3 листа. На листе «Тригонометрический круг» даются определения основных тригонометрических функций с помощью единичного круга. На листах «Синус и косинус» и «Тангенс и котангенс» строятся их графики (Рис. 1).

В данном конструкторе очень удобно использовать так называемую подвижную точку (жёлтый ромбик) на единичной окружности, которую можно свободно перемещать по окружности. В процессе перемещения будет автоматически вычисляться и показываться соответствующее значение полярного угла в радианах и градусах. При вычислении угла автоматически учитываться количество оборотов, которое сделала точка вокруг начала координат, а сам угол при этом помечается нужным количеством дужек.

Если включить чекбокс «Важные углы», то при отпуске подвижной точки она будет «прилипать» к одному из ближайших табличных значений угла: 0 ; $\pm \frac{\pi}{6}$; $\pm \frac{\pi}{4}$; $\pm \frac{\pi}{3}$; $\pm \frac{\pi}{2}$...

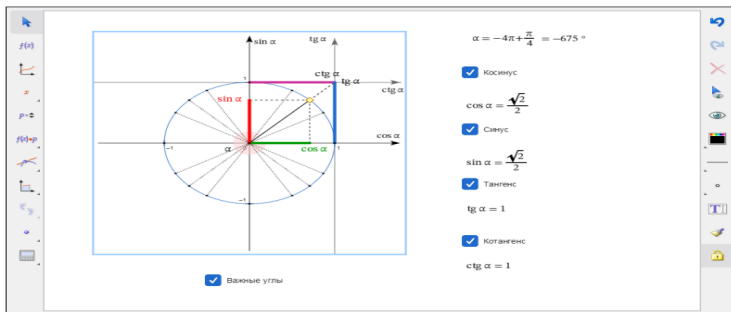


Рис. 1. Работа с тригонометрическим кругом

Значения тригонометрических функций для этих углов вычисляются точно, в виде соответствующих иррациональных выражений.

Включая чекбоксы с названиями тригонометрических функций, можно увидеть их значения, а также геометрическое определение с помощью единичного круга и соответствующих прямоугольных треугольников. В данном случае для глубокого исследования тригонометрической окружности, каждой группе дается карточка с вопросами, на которые они должны ответить письменно. Вопросы. 1. Используя данную модель, дайте геометрическое определение каждой из четырёх тригонометрических функций. 2. Чему равны периоды рассматриваемых функций? 3. Определите область определения каждой из этих функций. 4. Чему равно наибольшее и наименьшее значение каждой из этих функций?

Далее на основе данной интерактивной лабораторной работы, можно предложить обучающимся решить тригонометрические уравнения графическим способом. Далее уже перейти к уравнениям, для которых отобрать корни необходимо на основании области допустимых значений. Потом уже перейти к тригонометрическим уравнениям, для которых имеется отдельное задание, найти корни уравнения, принадлежащие заданному промежутку, для которого удобно и наглядно отбирать корни именно функционально-графическим способом. И завершить занятие прорешиваем заданий из ЕГЭ по данной теме, при этом отбор корней проведем несколькими способами. При выполнении этих заданий учитель выполняет роль консультанта. Каждой группе задаем индивидуальное уравнение, после обучающиеся каждой из групп демонстрируют свое решение.

Например, начать можно с простейших уравнений вида $\sin 2x = \frac{1}{2}$

(Рис. 2).

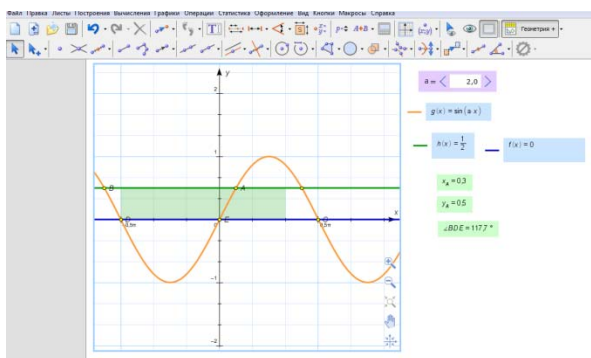


Рис. 2. Функционально-графическое решение простейшего тригонометрического уравнения

В данном случае параметр a можно менять в бесконечных границах, то есть вариативность уравнения, а соответственно и решения будет видоизменяться в зависимости от числового аргумента тригонометрической функции. Далее школьники могут изменить и прямую, которая пересекает синусоиду. Они могут задать табличные значения или значения отличные от табличных.

Координаты точек пересечения графиков с помощью кнопки «Координаты точки» с легкостью можно вывести на экран, получив точные или приближенные значения. Однако, отметим, что программное обеспечение демонстрирует значения координат только лишь в виде действительного числа. В данном случае целесообразно использовать не только интерактивный формат решения уравнений, но и традиционный: предложить обучающимся вычислить радианное значение получившегося корня другим способом.

Таким образом, стоит отметить, что наглядность – главное преимущество функционально-графического способа. При этом он показывает необходимость в использовании и других способов отбора корней тригонометрического уравнения, что наводит на необходимость в знаниях каждого из существующих.

Использование интерактивного формата обучения, отражает развитие познавательного интереса школьников, развитие исследовательских навыков обучающихся, а также формирование навыков использования ИКТ на уроках математики не только с целью развития интереса к предмету, но и с целью формирования профессиональных компетенций обучающихся.

Список литературы

1. Глетьова М.В. Формирование профессиональной компетенции будущего учителя математики через изучение решений тригонометрических уравнений повышенной сложности методом оценок / М.В. Глетьова // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе. – М.: МПГУ, 2022. – С. 535–539. – EDN LRPCEI

2. Глетьова М.В. Методические рекомендации по отбору корней тригонометрического уравнения / М.В. Глетьова, Е.С. Токарева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 218–224. – EDN KWWTYE

Нино Анна Андреевна
старший преподаватель
БОУ ДПО «Институт развития
образования Омской области»
г. Омск, Омская область

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается концепция единства и целостности профессионального и личностного развития педагога. Автором также затрагиваются особенности профессионально-личностного развития педагога в условиях конкурсной деятельности.*

***Ключевые слова:** развитие педагога, профессионально-личностное развитие, профессиональное развитие педагога, личностное развитие педагога, конкурсная деятельность.*

Развитие образования в наше время сталкивается с многочисленными проблемами, связанными с новыми экономическими и социокультурными приоритетами. Современное российское общество, в свою очередь характеризуется интеллектуализацией, динамичностью, активными реформациями разных сфер [1]. Однако профессиональные и личностные качества педагога не всегда соответствуют общественным ожиданиям. Напротив, значительная часть педагогов испытывает трудности в решении актуальных профессиональных задач, основанных в большей степени на взаимодействии и коммуникации (с административным персоналом, коллегами и обучающимися), неудовлетворенность профессиональной деятельностью, нежелание профессионально или лично развиваться, или же напротив, невозможность развиваться [5]. Главной особенностью профессионального развития является личностный рост педагога как субъекта, управляющего своим саморазвитием на основе знаний закономерностей личностно-профессионального пространства [6].

Ведерникова Л.В. предлагает концепцию, которая рассматривает личностное и профессиональное развитие педагога как целостное явление и единство. В качестве основополагающего фактора развития определяется внутренняя среда личности, её активность и потребность в профессионально-личностном развитии.

Профессионально-личностное развитие педагога Ведерникова Л.В. определяет как непрерывный процесс и результат сознательного, качественного изменения педагогом себя как субъекта профессионально-педагогической деятельности и становления профессионально-личностного потенциала [3].

Важным компонентом в данном понятии является потенциал, который обозначает перспективы личности педагога в овладении средствами проявления своей индивидуальности в профессии и через профессию.

Немаловажной в профессионально-личностном развитии является субъектная позиция педагога, которая проявляется в активизации различных аспектов, влияющих на эффективность процесса развития его профессионально-личностного потенциала. В качестве таких аспектов Васютенкова И.В. предлагает (1) осознание смысла своей деятельности, (2) способность к целеполаганию, определяющему направленность и способ действий по отношению к процессу образования и взаимодействию его участников, (3) осознанная активность как преобразовательное отношение к себе и другим участникам образовательного процесса, (4) способность к взаимодействию в условиях свободы выбора целей, содержания, способов и средств его осуществления, (5) способность к рефлексии, самоанализу и самооценке в процессе профессионально-личностного развития, (6) готовность к индивидуальной активности и включению в её коллективные проявления [4].

Одной из составляющих профессионально-личностного развития педагога также является профессиональная направленность личности. Профессиональная направленность личности, по мнению Батаршева А.В., выступает в качестве интегративного свойства, определяющего её отношение к педагогической профессии. Направленность личности педагога связана с системой педагогических целей и мотивами профессиональной деятельности, во многом определяя его мировоззрение и сформированность морально-нравственных качеств [2]. Осознанные мотивы личности определяют деятельность педагога в соответствии с его интересами и запросами, ценностями и идеалами. Поэтому любое развитие педагога должно отвечать таким интересам и запросам, ценностям и идеалам.

Педагог, имеющий запрос на саморазвитие, ищет возможности для реализации своих целей, мотивов, потребностей и интересов. Реализовать данный потенциал возможно в контексте самовоспитания и саморазвития, однако чтобы ускорить данный процесс целесообразно такие возможности молодому педагогу предоставлять. Например, БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области» предлагает молодым педагогам участвовать в различных мероприятиях, среди которых конкурсные направления, проектная деятельность, участие в экспертизе педагогической деятельности, участие в форумах и конференциях различного уровня (в том числе, выездных и очных), мастер-классы, повышение профессионального мастерства, система наставничества и т. д.

Одним из эффективных путей профессионально-личностного развития является конкурсная деятельность. В процессе конкурсной деятельности происходит реорганизация имеющегося опыта и реализация всех имеющихся личностных качеств (самостоятельность, ответственность и инициативность) [7]. Главным внутренним мотивом для участия в конкурсах становится достижение успеха, а также происходит реализация активной жизненной позиции молодого педагога.

Таким образом, основной особенностью профессионального развития является личностный рост педагога как субъекта, управляющего своим саморазвитием на основе знаний принципов и особенностей профессионально-личностного развития с использованием предоставляемых возможностей для саморазвития.

Список литературы

1. Актуальные проблемы психологии образования: коллективная монография / под науч. ред. Н.Н. Васягиной, Е.А. Казаевой; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – 304 с
2. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога / А.В. Батаршев // ЧиО. – 2015. – №1 (42) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-psihologo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-professionalno-lichnostnogo-razvitiya-pedagoga> (дата обращения: 16.06.2023).
3. Ведерникова Л.В. Развитие профессионально-личностного потенциала будущего педагога в условиях модернизации педагогического образования / Л.В. Ведерникова // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalno-lichnostnogo-potentsiala-budushchego-pedagoga-v-usloviyah-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16.06.2023). – EDN QJQLJB
4. Васютенкова И.В. Профессионально-личностное развитие педагога в условиях цифровизации современного общества / И.В. Васютенкова, В.А. Машарова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2020. – №3. – DOI 10.33910/herzenpsyconf-2020-3-86. – EDN EMUXGY
5. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. – 2011. – 233 с. – EDN QCNWXD
6. Рогов Е.И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 1999. – 54 с. – EDN NLOJPR
7. Колпакова А.Н. Конкурс профессионального мастерства как элемент процесса самоактуализации будущего педагога / А.Н. Колпакова // Вестник НовГУ. – 2017. – №4 (102) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/konkurs-professionalnogo-masterstva-kak-element-protsessa-samoaktualizatsii-budushchego-pedagoga>. (дата обращения: 16.06.2023).

Петрова Елена Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

**РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ КАК ОДИН
ИЗ ОСНОВНЫХ ФАКТОРОВ УСПЕШНОГО
ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация: в статье исследуются особенности внимания в младшем школьном возрасте, рассматриваются проблемы внимания у младших школьников на современном этапе, анализируются понятия «внимания» отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова: внимание, особенности внимания, проблемы внимания, факторы, младший школьный возраст, психический процесс, успешное обучение, учебный процесс.

Каждому из нас известно, что внимание играет важную роль в жизни каждого человека. Оно – обязательное условие выполнения любой деятельности. Именно такой психический процесс, как внимание, делает все

наши мыслительные процессы полноценными, дает возможность воспринимать мир, который нас окружает.

Главная наша цель определить, какую же все-таки роль играет уровень развития внимания младшего школьника в его учебной деятельности. Проанализировать авторские понятия внимания и разобраться, к каким трудностям может привести низкий уровень внимания ребенка.

Исследования одного из многочисленных выдающихся отечественных психологов А.М. Матюшкина доказали, что внимание – это важный динамический показатель всех психических процессов. Именно оно является основой успешной познавательной деятельности и принадлежит к числу главных психических процессов, которые влияют на успешное обучение детей младшего школьного возраста.

От особенностей внимания зависит и то, сможет ли ребенок достаточно быстро перейти от одного вида деятельности к другой, как долго он сможет работать с одним и тем же материалом, и насколько верно ему удастся вычлнить объект и изучать его достаточно продолжительное время. Как следствие, недостаточный уровень развития внимания может привести к следующим трудностям: пропуску букв в письменных работах, непониманию учителя с первого раза, грязи в тетради, постоянному переспрашиванию педагога и т. д.

Проблема внимания часто рассматривается только в связи с другими психическими функциями, такими, как: память, мышление, воображение, восприятие. На самом деле, проявления внимания невозможно увидеть отдельно от них. Но в настоящее время оно все чаще начинает идентифицироваться учеными как необходимая для жизнедеятельности человека уникальная способность, без которой просто невозможно как его физическое выживание, так и достижение высот творческой деятельности.

Проблемы, которые связаны с развитием уровня внимания у младших школьников, на сегодняшний день вызывают тревогу и у учителей, и у родителей, и у психологов, которые, непосредственно, работают с детьми. Основная часть взрослых жалуется на невнимательность детей, их отсутствие навыков сосредоточиться, либо долго удерживать внимание при решении каких-либо задач.

Проблема низкого уровня внимания младших школьников играет важную роль в исследованиях, что говорит о необходимости развития внимания детей младшего школьного возраста.

Некоторые наблюдения и опыты отечественных и зарубежных ученых возбудили большой интерес к исследованиям феноменов внимания. Ярким примером этого является В. Вундт. Он стал основателем психологии внимания. Благодаря работам Н.Н. Ланге, У. Джемса, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и др. изучение внимания достаточно продолжительное время занимало первое место в теоретической и экспериментальной психологии.

Также, существует огромное количество определений внимания, которые стали более или менее устойчивыми и общепризнанными. Во многих работах внимание есть направленность и сосредоточенность психической деятельности на каких-либо объектах с одновременным отвлечением от всего остального. Так, Н.Ф. Добрынин определяет внимание, как направленность и сосредоточенность психической деятельности личности [1]. Под направленностью имеется ввиду избирательный характер этой деятельности и ее сохранение, под сосредоточением-погружением в данную

деятельность и отвлечение от всего остального. Такого же мнения придерживаются и многие другие психологи, отвергающие отрицание внимания как автономной формы психической деятельности [3].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что многие ученые пытались установить внимание как самостоятельный психический процесс, но, увы, безуспешно. Неудивительно, потому, как и на сегодняшний день в психологии сохраняется понятие внимания как определенной стороны или характеристики всякой деятельности субъекта или отрицается внимание как самостоятельная форма психической деятельности человека.

Но такая трактовка внимания страдает многими недостатками, дающими о себе знать в решении развития произвольного внимания.

Внимательность нужна человеку в его каждодневной жизни – в быту, в общении с другими людьми, в учебной деятельности. Внимание учащихся есть одно из основных условий успешной организации учебно-воспитательного процесса [4].

Таким образом, проанализировав понятие внимания в отечественных и зарубежных работах, скажем следующее: внимание представляет собой не автономный процесс, а лишь характеристику других психических процессов. Внимание пересекается с ними и составляет их характеристику, но не имеет самостоятельного содержания. Это необходимое условие для эффективности всех видов деятельности человека, прежде всего учебной. Чем труднее и ответственнее практическая деятельность, тем больше требований предъявляет он к вниманию [2].

Учебная деятельность, сам процесс приобретения знаний способствуют скорому росту у детей непроизвольного внимания, которое развивается на почве возникающих интересов, и, в частности, интереса к учебным занятиям. В первое время пребывания в школе детей интересует не столько знания, сколько комплекс новых отношений и сам характер учебной деятельности.

Позже интересы школьников дифференцируются и постоянно приобретают познавательный характер. От этого *дети* становятся более внимательны при одних видах работы и отличаются рассеянностью при другого рода учебных занятиях [3].

Так, ученики, которые более внимательны на занятиях, отличаются от всех остальных оптимальным сочетанием продуктивности и точности при выполнении заданий. За маленький промежуток времени им удается выполнить большой объем работы при минимальном количестве ошибок.

Таким образом, сделаем вывод, что внимание является основой успешной познавательной деятельности младших школьников и принадлежит к одному из главных психических процессов, которые влияют на успешность обучения детей младшего школьного возраста, так как именно обучение в начальной школе – это фундамент успеха в будущем.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая и экспериментальная психология / Л.С. Выготский, В.Б. Давыдов, Л.С. Выготский. – М.: Педагогика 2001. – 480 с.
2. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование произвольного внимания / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабыльницкая. – М., 1984. – 370 с.
3. Добрынин Н.Ф. Главные вопросы психологии внимания. / Н.Ф. Добрынин. – М.: 1995. – 236 с.
4. Карпов А.В. Психология младшего школьника / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 106 с.

Пучнина Юлия Николаевна

учитель

МБОУ «СШ №40»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-107384

**ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ
11 ЗАДАНИЯ ЕГЭ ПО ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ
СОПОСТАВЛЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
А.С. ПУШКИНА С ЛИРИКОЙ
ДРУГИХ ПОЭТОВ XIX И XX ВЕКОВ)**

***Аннотация:** статья содержит материалы, включающие список лирических произведений русской литературы для сопоставительного анализа при выполнении 11-го задания ЕГЭ по литературе, и может быть использована в работе учителей русского языка и литературы*

***Ключевые слова:** русская литература, лирические произведения, ЕГЭ по литературе.*

Система подготовки к ЕГЭ по литературе включает в себя большой объём работы, связанный со знаниями обучающихся из области литературоведения, содержания произведений русской и зарубежной литературы, с умением выполнять анализ поэтического и прозаического текста литературного произведения.

Среди двенадцати заданий ЕГЭ, по мнению и учителей, и обучающихся, наибольшие затруднения вызывает 11 задание, при выполнении которого от экзаменуемого требуется самостоятельно выбрать для контекстного сопоставления одно произведение-стихотворение из отечественной и зарубежной поэзии различных эпох. Для оценки задания 11 было разработано 3 критерия, причём самым важным является критерий 1, согласно которому необходимо верно назвать выбранное для убедительно глубокого сопоставительного анализа произведение и указать имя его автора.

За многолетнюю педагогическую практику мною был накоплен дидактический материал по тематическому сопоставлению лирических текстов русской и зарубежной литературы, часть которого была систематизирована в формате таблицы и включает в себя все лирические произведения А.С. Пушкина в соответствии с «Кодификатором элементов содержания для проведения ЕГЭ по литературе» ФИПИ.

Таблица 1

1	2	3
Название произведения	Тематика произведения	Произведения, предлагаемые для сопоставительного анализа
«Деревня»	Протест против крепостного права Тема свободы	М.Ю. Лермонтов «Парус» Н.А. Некрасов «В дороге», «Дедушка», «Школьник»
«Узник»	Тема свободы	М.Ю. Лермонтов «Парус» Н.А. Некрасов «Дедушка», «Школьник» «В дороге» Н.С. Гумилев «Память»

1	2	3
«Во глубине сибирских руд...»	Тема свободы	М.Ю. Лермонтов «Парус» Н.А. Некрасов «Дедушка», «Школьник» «В дороге» Н.С. Гумилев «Память»
«Поэт»	Тема поэзии, поэта-пророка	В.Я. Брюсов «Кинжал» В.В. Маяковский «Юбилейное» М.Ю. Лермонтов «Пророк» Н.А. Некрасов «Поэт и гражданин»
«К Чаадаеву»	Призыв к свободе	М.Ю. Лермонтов «Парус» Н.А. Некрасов «В дороге»
«Песнь о вешем Олеге»	Тема судьбы России, патриотизма	М.Ю. Лермонтов «Бородино» А.А. Блок «На поле Куликовом» А.А. Блок «Скифы»
«К морю»	Схожесть мира природы и мира человека	М.Ю. Лермонтов «Мцыри» А.А. Фет «Учись у них, у дуба, у березы»
«Няне»	Тема самопожертвования материнской любви, благодарности	Н.А. Некрасов «Есть женщины в русских селеньях...» С.А. Есенин «Письмо матери»
«Я помню чудное мгновенье...»	Тема любви, сожаления о утраченной любви	А.А. Блок «О доблестях, о подвигах, о славе» Ф.И. Тютчев «Я встретил вас...»
«19 октября» («Роняет лес багряный свой убор...»)	Тема дружбы	Ф.И. Тютчев «Двум друзьям» С.А. Есенин «К друзьям» К.Н. Батюшков «Дружество»
«Пророк»	Тема предназначения поэта	М.Ю. Лермонтов «Пророк» Н.А. Некрасов «Поэт и гражданин»
«Зимняя дорога»	Тема одиночества, философские размышления о жизни	С.А. Есенин «Не жалею, не зову, не плачу...» М.Ю. Лермонтов «И скучно, и грустно...»
«Анчар»	Тема свободы, гибельности неограниченной власти	М.Ю. Лермонтов «Парус» Н.А. Некрасов «Дедушка», «Школьник», «В дороге»
«На холмах Грузии лежит ночная мгла...»	Тема любви	Любовная лирика М.Ю. Лермонтова, А.А. Блока, Н.А. Некрасова, Ф.И. Тютчева, С.А. Есенина и др.
«Я вас любил: любовь еще, быть может...»	Тема любви	Любовная лирика М.Ю. Лермонтова, А.А. Блока, Н.А. Некрасова, Ф.И. Тютчева, С.А. Есенина и др.
«Зимнее утро»	Тема родины и родной природы	А.А. Блок «Русь» М.Ю. Лермонтов «Родина»
«Бесы»	Тема поиска жизненного пути	Н.С. Гумилев «Память»
«Разговор книгопродавца с поэтом»	Несоответствие мечты и реальности	Н.С. Гумилев «Жираф»

**Образовательный процесс
в организациях общего и дополнительного образования**

Окончание таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
«Туча»	Тема схожести мира природы и мира человека	М.Ю Лермонтов «Мцыри» А.А. Фет «Учись у них, у дуба, у березы»
«Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»	Тема поэта и поэзии, тема назначения поэзии и творчества	В.Я. Брюсов «Кинжал» В.В. Маяковский «Юбилейное»
«Погасло дневное светило...»	Бегство романтического героя в мир природы; тема красоты и гармонии природы	В.А. Жуковский «Море» М.Ю Лермонтов «Мцыри» «Нет, я не Байрон, я другой...» А.А. Фет «Учись у них, у дуба, у березы»
«Свободы сеятель пустынный...»	Тема свободы, мотив обличительной речи	М.Ю Лермонтов «Поэт» Б. Ахмадулина «Дуэль»
«Подражания Корану» (IX. «И путник усталый на Бога роптал...»)	Тема жизненного пути человека	Н.С. Гумилев «Память»
«Элегия» («Безумных лет угасшее веселье...»)	Тема поиска жизненного пути	А.А. Ахматова «Я научилась просто, мудро жить...» А.А. Фет «Заря прощается с землею...»
«...Вновь я посетил...»	Тема жизни и смерти, связи жизни природы и человека	С.А Есенин «Не жалею, не зову, не плачу» Б.Л. Пастернак «Гамлет»

Список литературы

1. ДемOVERсия ЕГЭ 2023 по литературе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4ege.ru/literatura/65772-demoversija-ege-2023-po-literature.html> (дата обращения: 27.06.2023).
2. Каталог книг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.culture.ru/literature> (дата обращения: 27.06.2023).
3. Образовательный портал для подготовки к экзаменам «Сдам ГИА» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lit-ege.sdangia.ru/> (дата обращения: 27.06.2023).

Шулакова Алина Геннадьевна
студентка

Научный руководитель

Шайхлисламов Альберт Ханифович

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБУЧЕНИЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКЕ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается, как сочетаются традиционные и современные способы обучения студентов, обучающихся компьютерной графике. О внедрении цифровизации в образование и о дидактическом сопровождении студентов-дизайнеров.*

***Ключевые слова:** дидактическое обеспечение, цифровизация, традиционное обучение, современное обучение, компьютерная графика, студент, преподаватель.*

Рассматривая сегодняшнее расположение дел преподавателя, можно сказать, что он не ограничивается в выборе средств обучения, а движение времени требует образование двигаться в сторону практики и цифровизации образования. В связи с чем, возникает еще больше разнообразных методов и приемов, которыми мог бы воспользоваться преподаватель в своей работе. Однако в положительных действиях есть и свои подводные камни, в данном случае новизна заставляет менять подходы к подготовке и, соответственно, на усвоение материала обучающимися. К тому же, человек, который привык обучаться традиционными способами, будет испытывать трудности быстро меняющихся форм обучения. Именно поэтому стоит сочетать традиционные и современные технологии обучения.

Не сложно предположить, что изменения коснулись и дизайн образования, к тому же в этой сфере появились новые области для изучения, такие как дизайн интерфейса, web-дизайн и др. Изменения в структуре профессиональной деятельности дизайнеров соответственно влекут за собой определенные новые требования к системе профессионального образования в области дизайна [3].

В целом, в основе дидактического сопровождения обучения лежит связь теории и практики. Обучение студентов-дизайнеров компьютерной графике проходит на такой же основе, а множественные аспекты будущей профессиональной деятельности дизайнеров делают направления учебной деятельности разносторонними. Процесс обучения профессиональной подготовки студентов-дизайнеров строится так, чтобы они осваивали разнообразные методики и процессы дизайнерской деятельности быстрее, чем, например, получали знания общекультурных и других дисциплин [4].

Дидактическое сопровождение в профессиональном обучении направлено на обеспечение подготовки студентов на более качественном уровне, на то, чтобы у них быстрее и лучше формировались профессиональные знания, умения и навыки, и развивались профессиональные качества.

Данные сведения были проверены практическим путем. Было разработано дидактическое сопровождение в виде пособия, в котором расписывались основные моменты компьютерной графики, программы графического редактора, в которых можно работать и способы как студенты могут за короткий период разработать свои творческие проекты. Занятия прошли успешно, что доказывает, что при правильном составлении методического обеспечения, можно получить соответствующие знания, что способствует общему развитию уровня образования и подготовке востребованного специалиста в данной области.

Изначально компьютерная графика не была особо эффективна и не имела как таковой популярности. К тому же, первые разработки компьютера имели лишь примитивные функции графики, способные лишь воспроизводить простые линии.

В 1950 году в Массачусетском технологическом университете была создана машина под названием Whirlwind-I, с которой были совершены первые попытки использовать дисплей в качестве вывода изображения из ЭВМ. Именно этот год считается началом возникновения компьютерной графики. И лишь в 1960 г. сотрудник компании Boeing инженер-дизайнер Уильям Феттер ввел в историю термин «компьютерная графика» [1].

Первым применением компьютерной графики в массы приписывают к 50–60 годам Дж. Уитни. Он занимался кинопроизводством и решил применить возможности компьютера для создания титров для своего кинофильма, что стало весьма неординарным и интересным решением.

Нас всегда восхищают люди, которые добиваются чего-то уже с юных лет, одним из таких одаренных людей стал студент Айвэн Сазерленд. В 1961 г. он смог создать программу для рисования и назвал ее Sketchpad (альбом для рисования), что можно считать достойным скачком для развития компьютерной графики. В ней он использовал световое перо, чтобы создавать простые фигуры из линии. Получившиеся изображения можно было даже сохранять и восстанавливать. В Sketchpad были не только простые и примитивные графические средства ввода, такие как точка и линия, но также присутствовал прямоугольник, который мог менять свои размеры и расположение [1].

Стоит отметить, что первые изображения в компьютерной графике были векторными, т.е. состояли из тонких линий, это объясняется тем, что в то время реализация технических возможностей дисплеев не были запрограммированы, на что-либо другое. Уже спустя какое-то время популярность приобрела именно растровая графика, которую все сейчас активно используют. Это изображения, которые состоят из пикселей.

Так же в 1961 г. студент Стив Рассел создал первую компьютерную видеоигру Spacewar «Звездная война», а научный сотрудник Bell Labs Эдвард Зеджек создал анимацию «Simulation of a two-giro gravity control system» [1].

Следующим большим скачком в развитии вычислительной техники стало изобретение микропроцессора в 1970-х годах. Это поспособствовало уменьшению размеров компьютеров и их производительности. После чего произошло развитие компьютерных игр, телевидения и киноиндустрии [1].

Перемены, происходящие в мире, вызвали необходимость срочной реформы системы образования. Несмотря на всю свою противоречивость, именно инновации в образовании являются залогом успешного развития общества. Однако в погоне за новым, конечно же, нельзя отметить ценный опыт традиционного обучения.

Для изучения чего-то нового всегда нужны материалы и возможности для реализации этого. Именно поэтому с внедрением цифровизации в образование студентам были необходимы дидактические обеспечения, а так же помощь преподавателей, которые разбираются в появившихся нововведениях.

Следовательно, педагогам так же важно получение новых знаний и обеспечение дидактическими материалами для самореализации.

На первый взгляд, кажется, что компьютерная графика полностью уходит в современность, и в ней нету ничего традиционного, однако это ошибочное представление. Традиционные задачи в компьютерной графике включают в себя развитие сопереживания, отзывчивости, художественной эрудиции. В число задач также входит умение конструировать в собственном воображении художественный образ, который соответствует изначальной идее, умение формулировать свои эмоции используя цифровизацию. Из всего этого вытекает необходимость изучения основных правил построения традиционного рисунка и живописи пред тем, как начать обучение компьютерной графике.

Разделяя обучение компьютерной графики на теорию и практику можно сказать, что, первый ведет студентов по пути освоения традиционного рисунка и живописи к новым современным средствам выразительности, а второй помогает студентам развивать в себе творческого и креативного человека, который стремится к искусству, а так же стремится приносить в это искусство свои идеи и видения.

В теоретической части компьютерной графики при помощи средств образования показаны современные цифровые продукты, которые были разработаны с помощью доступных графических редакторов. Это дает возможность проводить сравнительный анализ программных средств [2].

В практической части компьютерная графика включает в себя такие блоки задач как: освоение инструментария конкретного графического редактора; задания по освоению основ технологий по созданию композиций разного типа; и задания для индивидуального и группового выполнения [2].

Эти части дополняют друг друга, и несут новые художественные перспективы. Теория и практика создают уникальные и разнообразные работы. Так как важно владеть не только цифровыми инструментами, но и знать основы композиции, колористики, иметь представление о развитии искусства. Студенты смогут реализоваться в полной мере только в том случае, если смогут правильно сочетать оба вида обучения.

Таким образом, слияние традиционного и современного обучения – это совокупность упорядоченных действий, операций и процедур, дидактически обеспечивающие достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса. Технологии обучения компьютерной графике позволяют преподавателю и студентам добиваться поставленных целей и задач.

Список литературы

1. НОУ ИНТУИТ. Лекция. Общее введение в компьютерную графику [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://intuit.ru/studies/courses/70/70/lecture/2092?page=2> (дата обращения: 20.06.2023).
2. Характеристика основных этапов обучения компьютерной графике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/7865853/page:18/> (дата обращения: 20.06.2023).
3. Щенников С.А. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство: учебное пособие для СПО / С.А. Щенников. – М.: Юрайт, 2023. – 188 с.
4. Щенников С.А. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство: учебное пособие для СПО / С.А. Щенников. – М.: Юрайт, 2023. – 379 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Вареникова Татьяна Федоровна
музыкальный руководитель

Шерстнева Наталия Анатольевна
воспитатель

Иванова Наталья Валерьевна
воспитатель

Смирнова Марина Эдуардовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №1 «Солнышко»
п. Вурнары Чувашской Республики
п. Вурнары, Чувашская Республика

СЕНСОРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО И МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ

***Аннотация:** в статье раскрывается значение и задачи развития сенсорики в раннем возрасте, описывается опыт использования сенсорных игр, музыкально-ритмических композиций, игр со звуками и др. Авторами предлагаются примеры использования бросового материала для решения задач развития слухового восприятия детей раннего возраста.*

***Ключевые слова:** сенсорное развитие, сенсорное воспитание, сенсорная культура, сенсорные системы, слуховая система, ранний дошкольный возраст.*

Выдающиеся отечественные и зарубежные представители в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, Ф.Н. Блехер, Е.И. Тихеева, Л.А. Венгер, Н.А. Ветлугина и др.) справедливо считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, являются одной из основных сторон дошкольного воспитания.

Что такое сенсорики? Если говорить простым человеческим языком, это совокупность всех органов чувств, которые помогают нам получать информацию об окружающем нас мире (через ощущение, через впечатления, от контактов с предметами, с явлениями окружающего мира). Именно на собственном опыте восприятия базируются все остальные формы познания. То есть, развивая сенсорику, мы закладываем базу для всего дальнейшего развития ребенка. Важно, что этот опыт у ребенка должен быть личным, индивидуальным. Этот сенсорный опыт невозможно унаследовать, его невозможно передать. То есть каждый ребенок формирует этот опыт в процессе личного взаимодействия с тем, что его окружает.

Какие же основные задачи стоят перед нами в деле развития сенсорики?

Первая задача – это обогащение чувственного опыта детей. Чем богаче будет этот опыт (свой, личный, полученный практическим путем), тем больше информации (основы, базы) для развития мозга.

Вторая задача – приобщение детей к основам сенсорной культуры, которая уже выработана человечеством (все качества окружающего мира уже каким-то образом обозначены и названы).

Третья задача – это развитие чувствительности сенсорных систем. Наши сенсорные системы (это некие анализаторы, которые вступают в непосредственный контакт с окружением) можно представить как некие «датчики». И чем более полную информацию смогут собрать эти «датчики», тем более успешным может быть дальнейшее развитие детей. Очень важно, чтобы зрительная система имела возможность и способность различать нюансы цвета или формы, чтобы слуховая система могла различать нюансы звука. Это самая, пожалуй, важная задача в раннем возрасте.

Ранний и младший дошкольный возраст – это тот период жизни, когда сама природа помогает развить все эти качества, когда человеческий организм наиболее тонко реагирует на внешние факторы и стимулирует органы чувств к развитию, к совершенствованию. Если упустить этот возраст, то дальше формирование этих способностей, в принципе, возможно, но максимального эффекта мы не сможем достигнуть. Придется затрачивать большое количество усилий, но получим гораздо более низкий результат. Поэтому необходимо работать с этим в раннем возрасте.

Остановимся на проблеме слухового восприятия. Почему-то больше внимания в педагогике уделяется развитию двигательного и тактильного восприятия. А слуховая система развивается сама по себе. В этом ощущается какая-то несправедливость. Хочется это исправить.

Какие ресурсы мы имеем для того, чтобы развивать слуховую сенсорную систему?

Прежде всего – это мы сами: наш голос, наше тело, которое тоже умеет создавать некоторые звуки.

Второй ресурс – конечно, это музыка и музыкальные инструменты (как взрослые музыкальные инструменты, на которых необходимо учиться играть профессионально, так и большой арсенал детских музыкальных инструментов).

Есть еще и третья категория – это предметы окружающего мира, в том числе «разные штучки из мусорной кучки» (так их называет современный педагог, методист С.А. Коротаева, автор методических пособий «Сенсорное развитие. Зима» и «Сенсорное развитие. Слуховое восприятие»), в которых представлен очень интересный музыкальный материал с использованием различных атрибутов). Не стоит думать, что это все извлекается из мусорной кучки. Всем этим предметам, которые шуршат и шуршат по-разному, мы немножко изменяем маршрут следования, и они попадают не в мусорную кучку, а в наши ручки. Игры с такими «шуршариками», как мы их называем, это отличный способ развития слуховой сенсорной системы ребенка. Достаточно наполнить коробочки, капсулы от киндер-сюрпризов или бутылочки из-под детских продуктов каким-нибудь сыпучим материалом, и мы получим самодельные инструменты с достаточно широким диапазоном звучания от нежного шелестящего до достаточно громкого. Чем крупнее наполнитель, тем громче звук. Очень удобно менять всю палитру звучания. Нужно только

высыпать один наполнитель и заполнить другим. Итак, представим наиболее побывавшую нашими воспитанниками игру С. Коротаевой.

Наполним капсулу от киндер-сюрприза манной крупой. Такой «маракасик» хорош тем, что как бы сильно его малыши не встряхивали, звук громче не станет. Почему? Да потому, что

«И на горке – снег, снег, и под горкой – снег, снег.

А под снегом спит медведь. Как, скажите, тут шуметь?»

Никак. Лучше мишку не будить, пусть сам проснётся, а если разбудим, то рассердится. Не хотим, чтобы мишка сердился, поэтому посидим и тихонько пошуршим (маракасами, наполненными манной крупой):

«Шу-шу-шу, шу-шу-шу, я тихонечко шуршу.

Шу... очень тихо я шуршу.

Как проснется наш медведь, можно будет пошуметь».

Ой, смотрите, мишка-то наш просыпается. Привет, Мишка! Проснулся и не рычит, он в хорошем настроении. Можно пошуметь:

«Гром, гром, гром, гром, руки-ноги ходуном!

Топ и хлоп, топ и хлоп, сотрясается сугроб!»

(Здесь приветствуются все виды шума: в данном случае можно хлопать, топать, прыгать, кричать, делать что угодно, чтобы создать этот «гром».)

В такой простой игре мы сначала даём возможность детям получить определённый слуховой чувственный опыт и тут же привязываем к этому ощущению – впечатлению слово, которое его обозначает: ТИХО или ГРОМКО. И только потом, на последующих занятиях, обогащаем игру, дополнив ее музыкальным сопровождением (автором пособия предложены варианты усложнения игр, представлено музыкальное сопровождение к ним).

Все описываемые выше сенсорно-дидактические пособия, атрибуты используются в дальнейшей работе в группе в индивидуальном взаимодействии с воспитанниками. В этом проявляется согласованность работы музыкального руководителя и воспитателей по направлению сенсорного развития детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Венгер Л.А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – 184 с.
2. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – 237 с.
3. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМОПресс, 2012. – 445 с.
4. Высокова Т.П. Сенсорное развитие детей раннего возраста / Т.П. Высокова. – Волгоград: Учитель, 2010. – 118 с.
5. Гогоберидзе А.Г. Детство с музыкой. Современные педагогические технологии музыкального воспитания и развития детей раннего и дошкольного возраста / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 656 с. EDN WLPPID
6. Каралашвили Е.А. Организация сенсорного уголка в группе детского сада / Е.А. Каралашвили, О.В. Антоненкова, Н.Е. Малахова / Справочник старшего воспитателя. – №5. – 2008. – С. 10–11.
7. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста: Методическое пособие / под ред. И.В. Петровой. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.
8. Усова А.П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника / А.П. Усова, А.В. Запорожец // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. – М.: 1965.

Городилова Светлана Александровна

канд. пед. наук, доцент

Минеева Екатерина Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

г. Киров, Кировская область

DOI 10.31483/r-107284

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** развитие связной речи является одной из главных задач воспитания детей. Поскольку от уровня владения связной монологической речью зависит в дальнейшем успешность школьного обучения. У дошкольников с общим недоразвитием речи затруднено овладение навыками связного высказывания. Целью статьи стало изучение особенностей развития навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи. Исследование проведено с использованием авторских методик по изучению связной речи В. К. Воробьевой и О. С. Ушаковой с участием 15 дошкольников с ОНР III уровня (5–6 лет). На основе качественно-количественного анализа представлена характеристика сформированности навыка пересказа, определены направления логопедической работы.*

***Ключевые слова:** дошкольники, общее недоразвитие речи, связная речь, пересказ, мнемотехника.*

Связная речь выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей. Так как она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями. Красивая грамотная речь является важным условием умственного воспитания ребёнка. Значительные сложности в овладении навыками связной речи наблюдаются у детей ОНР. У детей с ОНР отмечается недостаточный и ограниченный словарный запас, и ребенок не может выражать свои мысли. У детей данной категории затруднен навык овладения пересказом. Считаем, что чем раньше мы будем побуждать детей осознанно пересказывать, тем раньше мы добьёмся преодоления нарушения развития связной речи, что станет залогом успешного школьного обучения.

Роль пересказов высоко оценивалась в классической педагогике К.Д. Ушинским и Л.Н. Толстым. А.А. Леонтьев

Особенности формирования связной речи детей с ОНР изучали такие ученые как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастокова, Т.А. Ткаченко, О. С. Ушакова, Т.Б. Филичева и др. авторы считают, что необходимо обучать детей с общим речевым недоразвитием пересказу, для исправления дефекта и успешного обучения в школе.

Для определения уровня выполнения заданий, направленных на развитие навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи нами было проведено экспериментальное исследование. Исследование проходило на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детский сад №122 города Кирова, в котором приняли участие 15 дошкольников 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Для исследования были взяты диагностические задания на оценку развития навыка пересказа из методики В. К. Воробьевой и О. С. Ушаковой.

В целях исследования навыка пересказа используются три текста для пересказа. В первом задании предлагаем детям прослушать сказку «Репка» и пересказать знакомый текст. Во втором задании для дошкольников с ОНР представлен незнакомый текст, который так же надо пересказать. Третье задание предполагает прослушать текст и ответить на вопросы по тексту. Обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний. При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний. Использовалась балловая оценка каждого задания от 1 до 4, а далее на основании этого определялся уровень развития навыка пересказа.

4 балла – высокий уровень – ребенок полностью самостоятельно отвечает на вопросы, пользуется авторскими словами и выражениями, соблюдает последовательность изложения, лексическое и грамматическое оформление текста, богатый лексический запас, отсутствие заметных пауз, смысловая завершенность и логичность.

3 балла – ребенок самостоятельно отвечает не полностью на вопрос, незначительное количество грамматических ошибок, соблюдает последовательность изложения, смысловая завершенность и логичность.

2 балла – ребенок отвечает на вопрос с помощью логопеда, может менять последовательность каких-либо частей, тема раскрыта частично, темп речи с частичными паузами.

1 балл – ребенок перечисляет отдельные эпизоды или действия; отсутствие логики.

За все задания баллы суммируются и определяется уровень развития навыка пересказа у дошкольников с ОНР:

- 12–9 баллов – высокий уровень развития;
- 8–6 баллов – средний уровень развития;
- 5–3 баллов – низкий уровень развития;
- 2–0 балла – очень низкий уровень развития.

В ходе проведения диагностики мы изучили способность детей к передаче содержания знакомого литературного текста, не знакомого произведения и способность отвечать на вопросы по тексту. Качественный и количественный анализ позволил выделить уровни развития навыка пересказа у дошкольников с ОНР (рисунок 1).

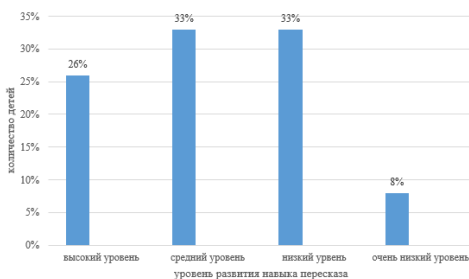


Рис. 1. Уровень развития навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи

На представленной диаграмме отражен уровень сформированности навыка пересказа у детей старшего дошкольного возраста ОНР. При первичном обследовании 4 (26%) дошкольника имели высокий уровень, 5 (33%) – средний, 5 (33%) – низкий, 1 (8%) – очень низкий.

В целом ошибки по группе – многие ребята пропускают отдельные слова, из-за которых теряется логичность текста. Например, в первой сказке ребята забывали назвать персонажа сказки или путали их местами. Во втором тексте некоторые дети могли путать последовательность изложения и не использовали авторские слова. Многим детям логопед задавал наводящие вопросы. Также во втором задании некоторым ребятам потребовалось дополнительное прочтение текста, так как они не были готовы к пересказу. В третьем задании ребята могли перепутать кошку с собакой, например, логопед спрашивает кто остался дома ребенка отвечали собака (это не верно, дома оставалась кошка). Так же большое количество человек не могли ответить только на заданный вопрос, сразу начинали пересказывать все, что помнят. Например, логопед спрашивает, что делает кошка, ребята отвечают кошка, пьет молоко и тут же начинают рассказывать, что делает собака. Инструкция в таком случае давалась повторно, но дети не всегда могли контролировать себя.

Таким образом в группе преобладает средний и низкий уровень сформированности навыка пересказа. В таком случае необходима коррекционная работа по развитию навыка пересказа у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Одним из эффективных средств формирования навыков пересказа у дошкольников с ОНР может служить метод мнемотехники, когда в качестве плана пересказа используется составленная самими детьми схема-модель. В процессе обучения связной речи наглядное моделирование служит средством планирования высказывания, обеспечивающим связность и последовательность пересказа. Такой метод помогает усвоить любой текст пропе.

Список литературы

1. Воробьева В.К. Методика развития речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2007. – 158 с.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – М.: АКТИ, 2015. – 142 с.
3. Филочева Т.Б. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т.Б. Филочева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М., 2014. – 356 с.
4. Нищева Н.В. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста / Н.В. Нищева. – М.: Детство – Пресс, 2009. – 288 с.
5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. – 256 с. EDN YWVQZE

Ибо Наталья Евгеньевна
старший преподаватель

Цветкова Лидия Ивановна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
технический университет им. Р.Е. Алексеева»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

НЕКОТОРЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИНГВОКОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

***Аннотация:** в статье рассматриваются возможности применения лингвокогнитивного подхода в преподавании иностранного (английского) языка, в частности при обучении использованию предлогов. Под лингвокогнитивным подходом понимается принцип обучения, при котором усвоение семантики и особенностей употребления языковых единиц опирается на выявление ментального образа, лежащего в основе их значения, механизмов формирования данного образа и когнитивных механизмов расширения соответствующего значения.*

***Ключевые слова:** преподавание иностранного языка, методы обучения, иностранный язык, когнитивная лингвистика, лингвокогнитивная модель обучения.*

Наряду с многочисленными иными подходами к обучению иностранному языку в последнее время предлагается подход, возникший в трудах представителей когнитивной лингвистики [1, 2, 5, 7, 8, 10] и называемый, с определенным упрощением, когнитивным, или лингвокогнитивным (обзор работ, интегрирующих принципы когнитивной лингвистики в методику преподавания иностранного языка см. в: [3, 6]). Последнее наименование используется в том числе для того, чтобы отграничить предлагаемый подход от вполне традиционного «сознательного» («когнитивного») метода обучения, призванного развивать способности обучаемых к самостоятельному мышлению, рефлексии, критическому и сопоставительному анализу изучаемых языковых явлений, осознанному выбору единиц из ряда вариантов (см., например: [4, 9]).

В лингвокогнитивной модели обучения иностранному языку, опирающейся на принципы когнитивной семантики и грамматики, приоритетным является не столько усвоение учащимися сведений о системе изучаемого языка, сколько усвоение когнитивных моделей («схем») структурирования действительности, лежащих в основе значения его единиц и определяющих их функционирование, механизмов, действующих при формировании таких схем, а также когнитивных механизмов расширения значений языковых единиц. При таком подходе выбор лексических и синтаксических единиц и грамматическое оформление высказывания объясняются реализующимся в данный момент способом интерпретации фрагмента действительности и соответствующим коммуникативным намерением говорящего.

Перспективы применения данного подхода в обучении иностранному языку весьма многообразны. В настоящей статье на материале английского языка обсуждается возможность его использования при обучении употреблению англоязычных предлогов.

Изучение предлогов английского языка обычно связано с большими трудностями в силу объективных межъязыковых различий и интерференции родного языка в речи изучающих английский язык. Основные различия в использовании предлогов в русской и английской речи реализуются как:

1) наличие предлога в английском высказывании при его отсутствии в русском (*слушать музыку* – *listen to music*, *ждать чего-то* – *wait for something*, *попросить чего-то* – *ask for something*);

2) отсутствие предлога в английском высказывании при его наличии в русском (*играть в футбол* – *play football*, *играть на фортепиано* – *play the piano*; *наблюдать за кем-то* – *watch somebody*; *следовать за кем-то* – *follow somebody*);

3) использование предлогов с разной семантической структурой в эквивалентных словосочетаниях в английском и русском высказываниях (*зависеть от чего-то* – *depend on something*, *на фотографии* – *in the picture*, *на автобусной остановке* – *at the bus stop*).

Несовпадение концептуальных структур, репрезентируемых соотносимыми единицами разных языков, приводит к несовпадению их семантических структур и семантических объемов, а психологический механизм переноса навыка, подкрепляемый осознанной или неосознаваемой установкой, в соответствии с которой иноязычная речь подчиняется тем же правилам, что и родная, обуславливает многочисленные и весьма устойчивые ошибки, которые допускают в речи, изучающие иностранный язык, и сложности, с которыми они сталкиваются.

Как представляется, применение лингвокогнитивного подхода может способствовать снятию ряда трудностей при усвоении англоязычных предлогов.

Во-первых, данный подход позволяет «свести» огромное разнообразие значений предлога, как физических, так и абстрактных, к некоторому инварианту, некоторой ментальной модели, которая не обязательно, но часто является репрезентацией «первичной», прототипической пространственной ситуации. Выделив несколько более общих «схем», можно упорядочить многочисленные словарные «значения» в сознании обучаемого, снимая психологические трудности изучения обширного материала. Так, например, одна из основных концептуальных моделей предлога *for* – указание на объект, материальный или идеальный, к которому стремится, физически или ментально, некоторый субъект. Отправиться в какое-либо место или устремиться к некоему пространственному ориентиру (*leave for*, *start for*, *head for*, *set off for somewhere*), искать что-либо (*look for something*), надеяться на что-то (*hope for something*), ожидать чего-либо (*wait for something*), стремиться к чему-то и бороться за что-то (*strive for*, *crave for* и *fight for something*), призывать к чему-то и делать заявку на что-то (*call for something*, *bid for something*), пойти куда-то за чем-то или, еще более абстрактно, сделать что-то ради како-то цели (*go for a walk*, *just for fun*), назначить событие на какое-то время или предназначить объект для чего-то (*arrange for 12 o'clock*, *have something for lunch*) – все эти и многие другие ситуации являются реализациями одной модели. Абстрактные

значения предлога возникли в результате действия механизма концептуальной метафоры – посредством проекции структуры прототипической ситуации («двигаться в физическом пространстве, чтобы взять предмет») на разнообразные фрагменты абстрактного, ненаблюдаемого опыта.

Во-вторых, знание ментальной схемы, стоящей за тем или иным предлогом, позволяет использовать в речи необходимый предлог, исключая ошибочные варианты и выбирая наиболее точный из возможных вариантов.

Зачастую, для того чтобы понять, какой предлог следует использовать в данном контексте, достаточно представить образ отражаемой ситуации – со всеми физическими взаимосвязями участвующих в ней субъектов – типом расположения предмета относительно пространственного ориентира, способом движения относительно ориентира и т. п. Рассмотрим некоторые примеры. Так, высказывания *The shot ripped through the rope* и *The boat smashed onto the rocks* сообщают о разных типах перемещения предмета относительно ориентира – о прохождении предмета сквозь него, о движении предмета на его поверхность («ударении» об его поверхность). Значение «движение сквозь некую субстанцию», о чем, как представляется, и необходимо знать изучающим язык, в любых контекстах передается предлогом *through* (*He walked through the forest; He bustled through the crowd; The nail went through the wood, etc.*), тогда как движение по направлению к объекту и соприкосновение с его поверхностью – предлогом *onto* (*The cat jumped onto the table, He stuck a poster onto the wall, He got onto the horse; The book fell onto the floor, He poured some water onto the ground, etc.*). Выбирая между предлогами в контекстах типа *Он просмотрел (пролистал) документ* и *Он рассмотрел (вчитался в, изучил) документ*, полезно знать, в случае если навскидку речи о подобных ситуациях еще не сформирован, о том, что движение через объект (физическое или, например, движение взгляда) передается предлогом *through*, тогда как движение в глубину объекта (как метафорически понимается и движение взгляда, и мысли – то есть стремление вникнуть в вопрос, изучить что-либо) – предлогом *into*: *He looked through the document; He looked into the document.*

Подчеркнем, что под точностью варианта здесь имеется в виду прежде всего соответствие избранного варианта коммуникативному намерению говорящего. Одну и ту же ситуации разные субъекты могут рассматривать «с разных ракурсов», потому возможна и определенная вариативность в использовании языковых единиц в том числе предлогов. Для одного говорящего эта ситуация выглядит как *He looked through the document*, для другого – *He looked into the document*, а для третьего – *He looked over the document*. С точки зрения норм изучаемого языка все варианты, разумеется, правильны. Представляется, что знать об этом также полезно для изучающих иностранный язык, для того чтобы у них сформировалось осознанное отношение к языку не как к застывшему набору правил и форм, а как к инструменту эффективной трансляции собственных мыслей и эмоций, своего индивидуального видения описываемой ситуации.

Немаловажное преимущество лингвокогнитивного подхода заключается также в том, что объяснение концептуальных моделей изучаемого языка как специфических способов интерпретации, структурирования окружающего мира носителями иной культуры, как правило, вызывает

интерес у обучаемых, тем самым повышая их мотивацию к изучению иностранного (а нередко и родного) языка и эффективность его усвоения.

Список литературы

1. Беляевская Е.Г. Когнитивная лингвистика и преподавание иностранных языков / Е.Г. Беляевская // Вестник МГИМО. – 2013. – №5 (32). – С. 76–83.
2. Мотов С.В. Обучение грамматике английского языка на лингвокогнитивной основе / С.В. Мотов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2019. – Т. 24. №179. – С. 32–39. DOI 10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39. EDN YZESDZ.
3. Рахманкулова С.Е. Современная когнитивная лингвистика в преподавании грамматики иностранного языка / С.Е. Рахманкулова // Вестник НГЛУ. – 2020. – №1 (49). – С. 86–103. DOI 10.47388/2072-3490/lunn2020-49-1-86-103. EDN YFFFLP.
4. Шамо́в А.Н. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка / А.Н. Шамо́в // Иностранные языки в школе. – 2008. – №4. – С. 21–27. EDN JXTNMM.
5. Boers, F., De Rycker, A., & De Knop, S. (2010). Fostering Language Teaching Efficiency through Cognitive Linguistics: Introduction / F. Boers, A. De Rycker, S. De Knop // Fostering Language Teaching Efficiency through Cognitive Linguistics. – Berlin; New York: Mouton de Gruyter, pp. 1–26.
6. Chang, H. (2016). Review of Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence / H. Chang // Journal of Language and Literacy Education, vol. 12 (1), pp. 151–153.
7. Giovanelli, M. (2013). Cognitive Linguistics in the English Classroom: New Possibilities for Thinking about Teaching Grammar / M. Giovanelli // Teaching English, 3, pp. 61–65.
8. Langacker, R. (2008). Cognitive Grammar as a Basis for Language Instruction // Robinson P., Ellis N. (eds.) Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition. – London: Routledge, pp. 66–88.
9. Larsen-Freeman, D. (2015). Research into Practice: Grammar Learning and Teaching / D. Larsen-Freeman // Language Teaching, 48 (02), pp. 263–280. DOI 10.1017/S0261444814000408. EDN UUSDYT.
10. Rakhmankulova, S. (2020). A Cognitive Linguistics Approach to Teaching English Syntax to Russian / S. Rakhmankulova // EFL LearnersGlobELT & GLOBETS 2020: Conference Proceedings, pp. 33–47.

Мартьянович Евгения Степановна
учитель
МБОУ «СОШ №7 имени гвардии
капитана В.А. Фёдорова»
г. Владимир, Владимирская область

DOI 10.31483/r-107432

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ

***Аннотация:** статья посвящена реализации компетентностного подхода в обучении через использование одной из разновидностей креолизованных текстов – комиксов. Данная тема является актуальной в связи с введением новых ФГОС. В статье рассматриваются основные принципы, на которых основывается компетентностный подход. Одним из инструментов для решения поставленных задач является креолизованный текст, который остается основой развития функциональной грамотности в том числе. Комикс, одна из разновидностей таких текстов, – интересен как учащимся, так и педагогам, реализующим в своей деятельности данный подход.*

***Ключевые слова:** компетентностный подход, креативность, индивидуализация, креолизованный текст, комикс.*

Компетентностный подход, реализуемый в процессе образования, помогает формировать у воспитанника ряд компетенций. Это и есть основная цель развития ребенка и ожидаемый результат обучения на современном этапе развития системы образования. Данный подход реализует себя как в организации процесса обучения, так и в выборе содержания, форм, методов и средств обучения.

На практике, как отмечают многие исследователи, учителя и методические службы долгое время уделяли основное внимание трансляции знаний, а не их применению в реальности. Мыслилось, что умения и навыки, которые необходимы воспитанникам, сформируются самостоятельно в процессе овладения знаниями. Жизнь показала, что это так не работает.

Проблема несоответствия теоретических знаний и практической стороны вопроса становится камнем преткновения в 21 веке. Стремительное развитие поглощающих пространство технологий, связанных с информатизацией жизни, изменение требований, предъявляемых рынком труда. И в таких условиях собирание одних лишь знаний, без наличия цельных, основополагающих компетенций, теряет смысл. Но растёт важность умения решать различные проблемы и задачи, не имеющие готовых решений. Ученые пришли к мнению, что использование компетентностного подхода может разрешить данное противоречие.

Образование, базирующееся на компетентностном подходе, имеет практическую, жизненную направленность. То есть человек, освоивший определённую ступень знаний, имеет нужные компетенции и может с их помощью решать практические задачи, с которыми встречается в реальности.

Ключевыми принципами, на которых зиждится компетентностный подход, являются следующие.

Междисциплинарность. Воспитанник комплексно получает и воспринимает различные знания по предметам и необходимые умения, что помогает создать полноценное представление о мире, как о единстве, расширить системное мышление. Ученик будет лучше разбираться в трудных ситуациях, замечать взаимосвязи, невидимые на первый взгляд, и применять большее количество методов для решения жизненных задач.

Развитие креативности. Это положение основано на формировании умения размышлять особым образом, непохожим на другие, выдвигать идеи и реализовывать новые подходы.

Формирование коммуникативных навыков. Умение взаимодействовать с другими личностями, нивелировать конфликтные ситуации и осуществлять командную работу. Выстраивание правильных линий связи, налаженное в школьном возрасте, во взрослой жизни поможет воспитаннику.

Непрерывное образование и профессиональная мобильность. Любый субъект, готовый и способный молниеносно изучать и применять новые методы и технологии, который ежедневно постигает новое, может не переживать из-за того, что не найдет нишу для своих навыков

Профессиональная (прикладная) направленность обучения. Чек-лист компетенций, необходимых для овладения воспитанниками, определяется на основе запросов рынка труда и социологических исследований. Несомненно, что наполнение образовательного компонента должно приспособляться к колеблющимся и преобразующимся условиям рынка и аппетита общества.

Индивидуализация. Для каждого объекта обучения важно продумать и реализовать такой образовательный путь, который удовлетворяет свойствам его личности, интересам и, главное, возможностям. Часто персонализация обучения вступает в конфликт с принципом профессиональной направленности, так как зачастую желания индивидуума и реальная потребность профессиональных интересов в обществе – разные вещи.

В объективной реальности, в живой жизни, а не в официальных документах, все предстает более сложным. Индивидуализация имеет свои рамки, обусловленные, в первую очередь, загруженностью педагогов, «знаниевый» подход остается главенствующим, как зарекомендовавший себя ранее, и не разработан инструментарий, позволяющий оценить личностные итоги обучения и soft-скиллы в данный момент развития воспитанника.

Грандиозные изменения происходят во всех элементах жизни. В первую очередь это касается языковой картины, так как речь трансформируется в зависимости от окружающих человека реалий. Это, в свою очередь, придает значимость современным средствам управления деятельностью учащихся. Чем интереснее, оригинальнее преподносится материал, тем эффективнее он усваивается молодым и пытливым умом воспитанника.

Современный ФГОС выделяет три вида компетенций: личностные, предметные и метапредметные. Работа с креолизованным текстом удовлетворяет потребности в развитии всех групп компетенций. Это комплексное текстовое образование, в котором вербальные и невербальные элементы сочетаются в общем, неразделимом визуальное, структурное, смысловое и функциональное единство, направленное на синтетическое, совокупное влияние на изучающего его.

К текстам такого рода относят научно-технические, газетно-публицистические и иллюстрированные художественные тексты, тексты инструкции, комиксы, афиши, открытки, плакаты, тексты рекламы.

Уровень взаимосвязи картинки и буквенной части текста служит базисом для выделения текстов с нулевой, частичной или полной креолизацией.

Основополагающий инструментарий невербальной части креолизованных текстов несет в себе информативную, аттрактивную, эстетическую, экспрессивную и коммуникативную функции.

Комикс – текст, являющийся последовательным расположением моментов, отраженных с помощью изобразительных средств и речевое высказывание. В нем рисунок и расположенный в нем написанный текст образуют неразделимое единство смыслов. Исходя из вышесказанного, комикс – сочетание вербального (текст) и невербального (иконический компонент) компонентов, которые создают креолизованный текст.

Вербальный компонент такого произведения состоит из буквенного высказывания, которое представлено либо речью персонажей, либо речью автора. Речь или мысли действующих лиц находятся в «словесном пузыре», так называемом филактере.

Невербальный компонент собрал в себе графику – череду изображений, каждое из которых находится в рамке и создает кадр и параграфику, проецирующую вспомогательную информацию, выступающую в роли поддержки буквенного текста и работающую на производство экспрессивности и эмотивности комикса. Сочетание и сотрудничество этих элементов обеспечивает целостность и связанность комикса.

Резюмируя результаты проведенных исследований, можно сделать вывод, что педагогические возможности комиксов в актуальном языковом обучении проявляются в ресурсных возможностях их применения для организации у воспитанников эмоционального восприятия изучаемого материала.

За счет комплектования зрительных и слуховых идей в унифицированную программу увеличивается скорость постижения речи. Выбранные или созданные комиксы реализуют сознательное понимание их наполнения, наращиванию активного и потенциального словаря воспитанников, становлению лексико-грамматических навыков.

Кроме того, вербальные столпы комикса стимулируют рост умений формировать, высказывать и отстаивать собственное мнение, предпочитать реальные способы решения коммуникативно-речевых и познавательных задач.

Комикс является инструментом усиления мотивации к изучению языка, формирования социокультурной компетенции, стремления учащихся к самообразованию.

Список литературы

1. Аксютин З.А. Компетентностный подход в социально-педагогической деятельности / З.А. Аксютин // Вестник НГУ. Серия: Педагогика. – 2010. – Т. 12, № 2. – С. 53–62. – EDN MUDPOP
2. Валгина Н.С. Теория текста / Н.С. Валгина. – М.: Логос, 2003. – 173 с.
3. Ежова Т.В. Мир науки. Педагогика и психология / Т.В. Ежова. – 2020. – Т. 8. – №4. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/52PDMN420.pdf/> (дата обращения: 30.06.23).
4. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – №3(33). – С. 27–40. – EDN JSIJVT
5. Козлов Е.В. Комикс как явление лингвокультуры: знак – текст – миф / Е.В. Козлов. – Волгоград: ВолГУ, 2002. – С. 156–173.

Миназова Венера Магомедовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет им. А.А. Кадырова»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-107416

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГА

***Аннотация:** в статье представлены результаты психолого-педагогического эксперимента, проведенного с целью проверки гипотезы о том, что специально организованные мероприятия по формированию у студентов – будущих педагогов-психологов – коммуникативной компетентности способствуют развитию их профессионализма. Автор приходит к выводу, что наиболее эффективным средством в развитии у студентов коммуникативных способностей является социально-психологический тренинг.*

***Ключевые слова:** студенты, будущие педагоги-психологи, коммуникативная компетентность, психолого-педагогический эксперимент, тренинг.*

Коммуникативная компетентность названа многими исследователями в числе важных профессионально необходимых качеств педагога-психолога и в перечне ведущих факторов профессиональной компетентности.

Мы рассматриваем коммуникативную компетентность с позиции Ю.М. Жукова, который считает, что коммуникативная компетентность – это «психологическая характеристика человека как личности, которая проявляется в его общении с людьми» или «способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми». В состав так понимаемой коммуникативной компетентности включается совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешное протекание коммуникативных процессов у человека [1;3].

Теоретический анализ проблемы формирования коммуникативной компетентности студентов – будущих педагогов-психологов – позволил организовать и провести экспериментальное исследование с целью проверки выдвинутой нами гипотезы о том, что специально организованные мероприятия по формированию у студентов коммуникативной компетентности способствуют развитию их профессионализма; наиболее эффективным средством в развитии у студентов коммуникативных способностей является социально-психологический тренинг.

Исследование проводилось в соответствии с логикой психолого-педагогического эксперимента. Психолого-педагогический эксперимент является эффективным методом исследования, который позволяет активно воздействовать на психолого-педагогические явления путем организации новых условий обучения, воспитания и развития испытуемых [2]. В нашем исследовании были конкретизированы основные задачи каждого этапа экспериментальной работы:

– на констатирующем этапе проводилась диагностика показателей уровня коммуникативной компетентности студентов. Результаты

диагностики дают возможность дать общую оценку уровня развития коммуникативной компетентности студентов психолого-педагогического направления. Здесь же можно установить, какие проблемы подлежат корректировке с помощью специально организованных тренинговых занятий;

– формирующий этап эксперимента сводился к реализации программы тренинговых занятий, направленных на развитие коммуникативных способностей;

– на контрольном этапе проводилась повторная диагностика уровня развития коммуникативной компетентности студентов с применением тех же тестовых методик, что и на констатирующем этапе; суть контрольного этапа психолого-педагогического эксперимента заключается в формулировке выводов о результативности тех программ, методов, средств, приемов и т. п., которые использованы на формирующем этапе эксперимента.

В качестве выборки определены студенты 2-го курса направления подготовки Психолого-педагогическое образование филологического факультета ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А.А. Кадыерова». Общее количество испытуемых – 41 человек (контрольная группа – 20 студентов и экспериментальная группа – 21 студент). Возрастной разброс испытуемых – от 18 лет до 23 лет.

Выбранные нами методики использованы до и после формирующего эксперимента: Опросник коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В.В. Сияевского и Б.А. Федоришина; Тест коммуникативных умений Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбух); Методика диагностики коммуникативной социальной компетентности (КСК).

Коммуникативные и организаторские способности, коммуникативные умения и социальная компетентность считаются ценными личностными качествами для представителей профессий, которые строятся на налаживании отношений, активном взаимодействии специалиста с другими людьми. Успешность в профессиональной деятельности данного типа во многом зависит от наличия рассматриваемых склонностей. Представители таких профессий трудятся в сфере обслуживания, обучают и воспитывают подрастающее поколение, лечат людей, руководят коллективами, работают в культурно-просветительской сфере и т. д.

Приведем полученные в ходе диагностических процедур результаты.

Результаты методики КОС, проведенной с целью оценки сформированности коммуникативных и организаторских способностей будущих педагогов-психологов, показали, что у большего числа студентов в экспериментальной группе обнаружен низкий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей, а в контрольной группе наибольшее количество студентов показали средний уровень. В обеих группах студентов с высоким и очень высоким уровнем развития коммуникативных и организаторских способностей немного – 8 и 7 человек соответственно (38% и 35%).

Результаты диагностики коммуникативных умений (тестовая методика Михельсон Л.) следующие: в обеих группах (и в контрольной, и в экспериментальной) студенты предпочитают в общении агрессивные формы взаимодействия. Для студентов контрольной группы свойственно использование в общении компетентного поведения чаще, чем зависимой модели. Таким образом, в контрольной группе большинство студентов используют агрессивные способы общения, однако большая часть так же проявляет компетентность в общении. И только 15% испытуемых (3

студента из 20-ти) контрольной группы используют стратегии зависимого поведения.

Соотношение показателей всех трех шкал в экспериментальной выборке более равномерное, чем в контрольной группе, где лишь незначительная часть предпочитает стратегии зависимого поведения.

После проведенных расчетов и получения общей статистической картины количественных показателей выраженности коммуникативно-социальной компетентности в обеих группах выборки на констатирующем этапе мы сформулировали следующие выводы: в обеих группах для большинства испытуемых по фактору А свойственно среднее развитие, что характеризует студентов следующим образом: они не очень открыты для активных контактов с окружающими, в налаживании отношений не торопятся проявлять инициативу. Лишь небольшой процент выборки и в контрольной, и в экспериментальной группах легки и гибки в коммуникации. В группах есть студенты, которых можно назвать типичными интровертами, что не соответствует профессиональным требованиям к специалистам психолого-педагогической направленности.

В процессе общения большинство студентов из общей выборки, т.е. из обеих групп, не отличаются внимательностью и контролем над происходящим, что можно связать с интеллектуальным сопровождением в налаживании контактов. Они не стремятся к поиску путей лучшего взаимодействия, проявляя творчество и сообразительность. Такие выводы позволяют сделать результаты по фактору В – преобладающее большинство студентов показали средний уровень. Однако обращает на себя внимание, что из числа студентов экспериментальной группы испытуемые с максимальным уровнем и преобладающей выраженностью показателя коммуникативно-социальной компетентности в своей сумме составляют половину группы. Нет ни одного студента с низким уровнем по этому фактору. Все это свидетельствует о том, что половина экспериментальной группы проявляет интеллектуальные способности, логику, смекалку, творческий подход в установлении контактов с окружающими людьми.

В контрольной группе по фактору С преобладают максимальные значения, что свидетельствует о высоком уровне эмоциональной устойчивости студентов. Эмоциональная устойчивость характеризуется способностью проявлять адекватные эмоциональные реакции, эмоциональную зрелость, уравновешенность в процессе взаимодействия с другими. В экспериментальной группе установлен большой процент студентов с доминирующим уровнем выраженности и уровнем средних значений. Можно предположить, что в этой группе есть достаточное количество студентов с эмоциональной неустойчивостью, склонных к цикличности чувств и эмоций в ходе общения.

По фактору Д, демонстрирующему наличие в настроении жизнерадостности, беспечности, бездумного отношения к происходящему, веселости, в контрольной группе получены средние значения. Немного иная картина в экспериментальной группе, в которой мы видим разнородность полученных результатов – студенты распределились от веселых, легких в настроении, радующихся жизни до серьезных, склонных к глубоким чувствам, пассивных в вербальном общении.

Показатели фактора К демонстрируют, что у студентов контрольной группы высоко развита чувствительность, тонкое восприятие окружающего мира и людей; им свойственен художественный тип мышления. Более

«приземленными» в выражении чувств и восприятии мира являются студенты экспериментальной группы – у преобладающего большинства установлен средний уровень выраженности рассматриваемого фактора. Это означает проявление в отношениях рационального подхода, практичности, реалистического взгляда на мир, в том числе и на мир отношений.

О позиции «зависимость-независимость» от группового мнения в решении важных вопросов свидетельствуют результаты, полученные по шкале фактора М. В нашем исследовании выяснилось, что студенты контрольной группы более подвержены мнению со стороны. У них выше степень конформности, склонности прислушиваться к общественному мнению и идти на его поводу. У большинства студентов экспериментальной группы выражен преобладающий уровень, и мы предполагаем, что в этой группе достаточно много неконформистов с умеренной независимостью, склонностью рационально относиться к общественному мнению, с независимым мышлением, полагающихся на собственную точку зрения.

Преобладающая выраженность фактора Н, установленная в контрольной группе, свидетельствует о способности большинства студентов учитывать установленные правила и нормы в поведении и организации отношений с окружающими. Они могут контролировать и направлять в нужное русло свои действия и поступки. Подобными особенностями можно охарактеризовать и многих студентов экспериментальной группы. Однако здесь обнаружено достаточное количество импульсивных студентов, действующих под влиянием момента и не склонных к организации своего поведения.

Итак, после проведения диагностических мероприятий мы утвердились в необходимости проведения специально организованной работы по развитию коммуникативной компетентности у студентов и контрольной, и экспериментальной групп.

Формирующий этап эксперимента в нашем исследовании построен на реализации программы тренинговых занятий, направленных на развитие коммуникативной компетентности. По правилам проведения психолого-педагогического эксперимента тренинг был проведен в экспериментальной группе.

На контрольном этапе эксперимента проводилась повторная диагностика уровня развития коммуникативной компетентности студентов с применением тех же тестовых методик, что и на констатирующем этапе. По результатам контрольного этапа сделаны следующие выводы.

1. Сравнительный анализ показателей коммуникативных и организаторских способностей до и после проведения формирующих мероприятий в тренинге свидетельствует о некоторых изменениях по изучаемым коммуникативным особенностям в контрольной группе за период проведения психолого-педагогического эксперимента во второй группе. На эти изменения оказали влияние обычные обстоятельства студенческой учебной и внеучебной жизни молодых людей. При этом обнаруженные незначительные изменения носят отрицательный характер.

После участия в тренинге уровень коммуникативных и организаторских способностей в экспериментальной группе представлен на более высоких позициях.

2. Сравнительный анализ, проведенный для обнаружения изменений в показателях, полученных по методике исследования коммуникативных умений в обеих группах до и после формирующего эксперимента, показал отсутствие положительных изменений в контрольной группе.

3. При сравнении результатов методики изучения коммуникативно-социальной компетентности обнаружены незначительные изменения, заключающиеся в снижении уровня логичности, внимательности, эмоциональной стабильности в общении, в контрольной группе. В то же время после проведения тренинговых занятий в экспериментальной группе возросло количество студентов с потребностью в установлении межличностных отношений, расширении круга друзей, способных быть инициативными и делать первый шаг к знакомству; в процессе общения студенты не боятся выразить свою точку зрения, умеют ее обосновывать; участники экспериментальной группы терпимы и уравновешены в эмоциональных реакциях, проявляют эмпатию, внимательно слушают собеседника и логично рассуждают.

4. Анализ и интерпретация данных, полученных в результате диагностических мероприятий на констатирующем и контрольном этапах, и их сравнительный анализ с целью установления изменений, произошедших после формирующих мероприятий, подтверждают эффективность разработанного и проведенного тренинга коммуникативной компетентности.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение.

Список литературы

1. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении: спецпрактикум по социальной психологии / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянный. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 104 с.

2. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 050706 (031000) – Педагогика и психология; 050701 (033400) – Педагогика / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 7-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 206 с. EDN QYDSWB

3. Миназова З.М. Социально-психологический тренинг как эффективный метод формирования коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов / З.М. Миназова // Педагогическая деятельность как творческий процесс. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). 2020. – С. 380–387. EDN BUPGEF

Никитин Андрей Владимирович

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-107329

ОНЛАЙН-КУРС «ЗАДАЧИ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ» КАК ЭЛЕМЕНТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: в статье приведен пример использования онлайн-курса с целью обучения старшеклассников математическим методам решения задач с экономическим содержанием. Опрос учащихся и их родителей показал, что структура и содержание курса создают благоприятную среду для обучения.

Ключевые слова: онлайн-курс, методика применения онлайн-курса, использование онлайн-курса, содержание обучения.

Постоянный рост потребляемой человеком информации повлек за собой изменения во всех сферах человеческой жизни. Образовательная практика

также претерпела изменения. Избыток зачастую ненужной информации способствует снижению успеваемости, интереса к обучению. Одна из задач современного педагога – используя современные информационные технологии, направить внимание обучающихся на образовательные ресурсы, способствующие их развитию.

В данной работе речь пойдет об авторском онлайн-курсе и методике его применения. В педагогической литературе существует большое количество определений понятия онлайн-курс. Мы же будем понимать: «Организованный целенаправленный образовательный процесс, построенный на основе педагогических принципов, реализуемый на основе технических средств современных информационных (в том числе информационно-коммуникационных) технологий и представляющий собой логически и структурно завершенную учебную единицу, методически обеспеченную уникальной совокупностью систематизированных электронных средств обучения и контроля» [1].

Во многих работах (Т.В. Семенова, К.А. Вилкова, И.А. Еремичка и др.) представлены различные модели внедрения онлайн-курсов в образовательный процесс. Рассмотрим некоторые из них:

- реализация автономного обучения (обучающийся и учитель взаимодействуют посредством различных средств связи, не прибегая к использованию классических форм обучения);

- интеграция в смешанное обучение (часть обучающего материала рассматривается учеником самостоятельно с использованием онлайн-курса);

- трансформация содержания дополнительного обучения в онлайн-курс (является дополнением к классическим формам обучения и не вносит изменений в его структуру) [2–4].

Учитывая специфику школьного курса математики, считаем целесообразным использовать онлайн-курс как дополнение к классическим формам обучения. Поэтому для решения проблемы внедрения онлайн-курса в образовательную практику школы была использована модель трансформации содержания дополнительного обучения математике.

Описанную выше модель, а также механизм работы онлайн-курса «Задачи с экономическим содержанием» и методику его использования рассмотрим на примере прохождения первого занятия конкретным обучающимся. После записи на курс Родион Т. приступает к входному тестированию с целью определения начального уровня. Тестовый материал состоит из 25 заданий и для дальнейшего прохождения необходимо решить 60% работы. В случае успешного прохождения обучающийся переходит к следующему модулю. В тестирование были включены вопросы по темам: понятие процента, нахождение процента от числа и числа по его проценту, увеличение и уменьшение числа на заданное число процентов, задачи с экономическим содержанием.

Ниже приведем список некоторых задач тестирования.

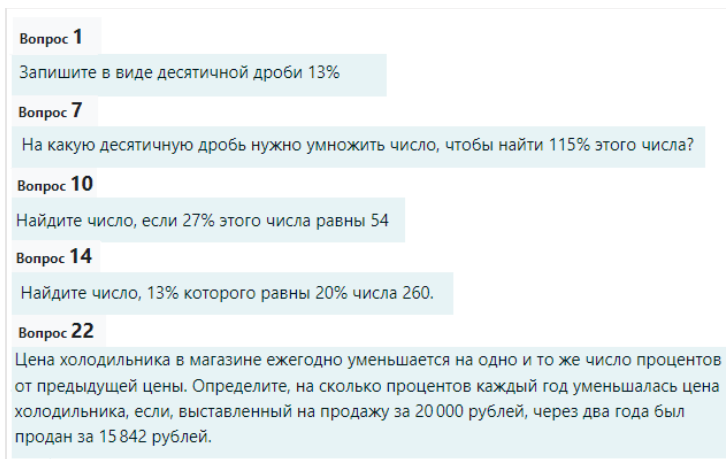


Рис.1. Фрагмент входного тестирования

Можем отметить, что задания расположены в порядке увеличения их трудности. Первые задачи на рисунке 1 представляют собой задачи по нахождению процента от числа и числа по его проценту. В завершающей части тестирования помещены текстовые задачи на проценты, отобранные из открытого банка заданий. Также данные задания представлены в первой части экзаменационной работы. Умение решать подобные задания является основным в изучении задач с экономическим содержанием.

В процессе прохождения тестирования Родион Т. дал ответ на все вопросы и допустил ошибки в следующих заданиях (см. рис. 2.).

- Найдите число, 13% которого равны 20% числа 260.
- Найдите 81% от числа 225
- Увеличьте число 265 на 17%
- Уменьшите число 18 на 7%.
- Одна акция компании стоила 150 р. В понедельник цена акции повысилась на 10%, а во вторник понизилась на 10%. Сколько стала стоить одна акция этой компании после двух изменений цены?
- В 2008 году в городском квартале проживало 40 000 человек. В 2009 году, в результате строительства новых домов, число жителей выросло на 8%, а в 2010 году на 9% по сравнению с 2009 годом. Сколько человек стало проживать в квартале в 2010 году?

Рис.2. Список заданий, в которых допущена ошибка

- В понедельник акции компании подорожали на некоторое количество процентов, а во вторник подешевели на то же самое количество процентов. В результате они стали стоить на 4% дешевле, чем при открытии торгов в понедельник. На сколько процентов подорожали акции компании в понедельник?
- Четыре одинаковые рубашки дешевле куртки на 8%. На сколько процентов пять таких же рубашек дороже куртки?
- Семья состоит из мужа, жены и их дочери студентки. Если бы зарплата мужа увеличилась вдвое, общий доход семьи вырос бы на 67%. Если бы стипендия дочери уменьшилась втрое, общий доход семьи сократился бы на 4%. Сколько процентов от общего дохода семьи составляет зарплата жены?
- Цена холодильника в магазине ежегодно уменьшается на одно и то же число процентов от предыдущей цены. Определите, на сколько процентов каждый год уменьшалась цена холодильника, если, выставленный на продажу за 20 000 рублей, через два года был продан за 15 842 рублей.
- Митя, Антон, Гоша и Борис учредили компанию с уставным капиталом 200000 рублей. Митя внес 14% уставного капитала, Антон — 42000 рублей, Гоша — 0,12 уставного капитала, а оставшуюся часть капитала внес Борис. Учредители договорились делить ежегодную прибыль пропорционально внесенному в уставной капитал вкладу. Какая сумма от прибыли 1000000 рублей причитается Борису? Ответ дайте в рублях.

Рис.2. Список заданий, в которых допущена ошибка

Анализируя результаты тестирования, представленные на рисунке 2, можем сделать вывод, что обучающемуся труднее всего удается справиться с текстовыми задачами. По результатам тестирования Родион Т. справился с 56% заданий. Следовательно, по алгоритму построения траектории обучения ученик был направлен на страницу с видеолекцией по изучаемой теме.

Обратимся к рисунку 3, на котором размещен фрагмент занятия с теоретическим материалом. Уровень владения материалом оказался ниже порогового, поэтому Родиону предстояло просмотреть видеолекцию, затем разобрать прототипы заданий тестирования. Видео дополнено текстовым сопровождением. Например, Родиону нужен фрагмент занятия, где были разобраны текстовые задачи.

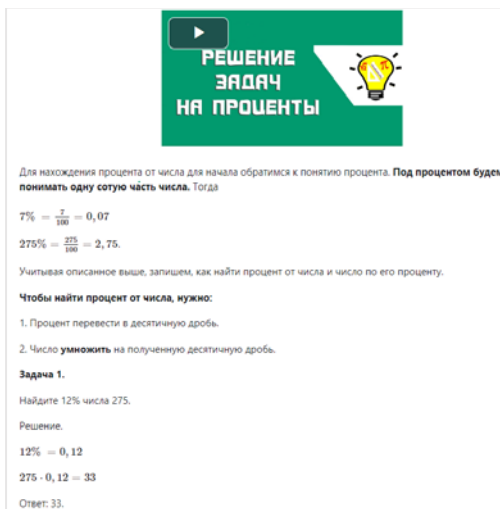


Рис. 3. Фрагмент занятия теоретической части

После изучения теоретического материала Родион решал задачи уже самостоятельно и в случае возникновения трудностей обращался за помощью к учителю. Для быстрого взаимодействия были использованы различные мессенджеры. После решения каждой задачи Родион получал автоматический отзыв о верно и неверно решенной задаче. В случае правильного решения, осуществлялся переход к следующему заданию, а в случае неверного решения система автоматически отправляла ученика на другую страницу. Затем Родион снова возвращался к решению этой задачи. Описанный механизм работы с курсом представлен на рисунке 4.

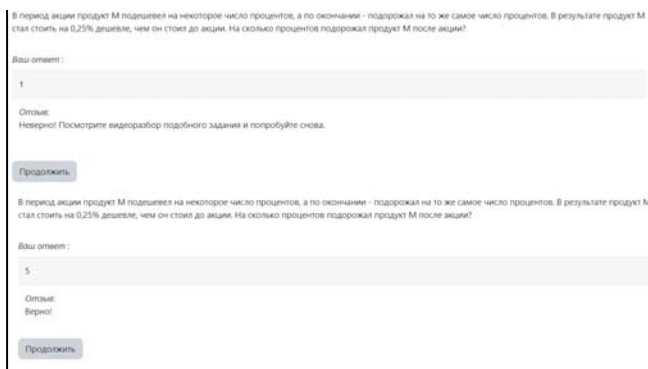


Рис.4. Отзыв после решения задачи

В первом случае на рисунке 4 представлен пример, когда задача решена неверно, о чем свидетельствует соответствующий отзыв, после нажатия на кнопку «продолжить» система направляет ученика к видеоразбору

прототипной задаче. На примере ниже задача решена верно и после нажатия кнопки «продолжить» ученик приступает к решению следующей задачи. В случаях, когда видеоразбор непонятен и ученик не может продолжить курс самостоятельно, то он обращается за помощью к преподавателю.

В ходе изучения теоретического материала Родион не смог решить задачу. После ученик просмотрел видеоразбор подобной задачи, затем вновь приступил к решению задачи и не смог прийти к верному ответу. В этом случае Родион обратился за консультацией к учителю. После получения дополнительных разъяснений ученик справился с задачей и смог перейти к тестированию. Результаты повторного прохождения теста оказались выше, чем при первой попытке. Ошибки были допущены в трех задачах из 25, тем самым было решено 88% работы, против 56% при первой попытке. После успешного прохождения первого модуля Родион был автоматически направлен к модулю 2. Результаты первичного и повторного прохождения тестирования представлены на рисунке 5.

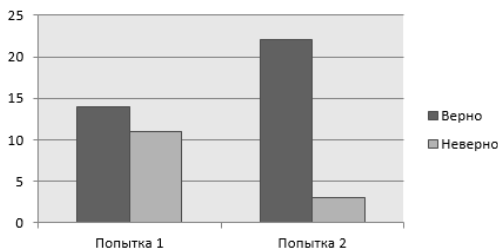


Рис. 5. Результаты тестирования

Разработанный нами онлайн-курс «Задачи с экономическим содержанием» прошел апробацию при подготовке учащихся к итоговой аттестации. Результаты тестирования предметных знаний и умений по завершению освоения курса демонстрируют положительную динамику. Опрос учащихся и их родителей показал, что структура и содержание данного курса создают благоприятную среду для обучения.

Список литературы

1. Гречушкина Н.В. Онлайн-курс: определение и классификация / Н.В. Гречушкина // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. – №6. – С. 125–134. – EDN XRODTF
2. Велединская С.Б. Смешанное обучение: технология проектирования учебного процесса / С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – №2 (58). – С. 12–19. – EDN UFHTRL
3. Можаява Г.В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования / Г.В. Можаява // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – №2 (58). – С. 56–65. EDN UFHTUD
4. Семенова Т.В. Типы интеграции массовых открытых онлайн-курсов в учебный процесс университетов / Т.В. Семенова, К.А. Вилкова // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21. – №6 (112). – С. 114–126. DOI: 10.15826/umpa.2017.06.080. – EDN YOCSTD
5. Еремичкая И.А. Внедрение онлайн-курсов в образовательный процесс вуза: проблемы и возможности / И.А. Еремичкая, Н.А. Ахунжанова // МНКО. – 2021. – №2 (87). – С. 198–200. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-198-200. – EDN LIBPDC

DOI 10.31483/r-107374

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена теме математической грамотности. Формирование математической грамотности обучающихся – одна из важнейших задач учителя, отраженная в обновленном содержании ФГОС НОО и ООО. Ее решение сопровождается системным научно-методическим сопровождением, которое благодаря развитию системы образования стало доступным и качественным.*

***Ключевые слова:** Ключевые работа слова: школьники, формирование, математическая грамотность, образование, исследование.*

К числу вопросов, которые чаще всего беспокоят педагогов применительно к задаче формирования основ функциональной грамотности, относятся сущность и методика формирования ее математической составляющей. Причин для особого внимания к этому виду функциональной грамотности в общеобразовательной школе несколько. Среди них:

– содержание современного образования включает знания, умения и навыки, необходимые для успешного старта системного развития математической грамотности;

– педагогическая диагностика на основе заданий мягкого мониторинга, разработанного ИСРО РАО для оценки математической грамотности учащихся, демонстрирует недостаточный уровень их сформированности;

– педагоги, чаще всего, не осознают возможностей системы образования для развития математической грамотности своих учеников, имеет профессиональные дефициты в части методики их формирования.

Возникает вопрос: как помочь учителю понять значимость формирования математической грамотности школьников, определить необходимый методический инструментарий, овладеть им и эффективно применять в профессиональной деятельности?

Тема математической грамотности впервые была выдвинута в Соединенных Штатах в 1980-х годах (Yilmazer & Masal, 2014). Национальный исследовательский совет (NRC) определил математику как ключ к возможностям, и в конце 1990-х годов математическая грамотность впервые была сформулирована как столь широкая цель математического образования [1].

С точки зрения школьных стандартов по математике, математическая грамотность определяется как научное использование математических знаний, которое должно осуществляться в различных ситуациях и контекстах. Обсуждение понятия математической грамотности осложняется тем фактом, что оно относится как к школьному предмету, так и к компетентности обучающихся.

На международном уровне в основном используется последнее, хотя, конечно, значительное внимание уделяется тому, как развивать математическую грамотность в процессе школьного обучения. Можно выделить

различные точки зрения на математическую грамотность, главным образом в отношении провозглашаемых ими целей и их взглядов на ее контекстную привязку или ситуативность.

Некоторые авторы рассматривают математическую грамотность как узко определенную компетенцию, которую можно продемонстрировать с помощью словесных задач или даже полностью численных вычислений [3].

С этой точки зрения уместно говорить об «умении работать с процентами» как об элементе математической грамотности. Для других нет смысла говорить о деконтекстуализированных компетенциях как о части математической грамотности. Вместо этого они рассматривают математическую грамотность как способность справляться с ситуациями вне класса, которые требуют числовых, пространственных или других «математических» компетенций [4].

Бесспорно, что в современном обществе умение работать с числами и интерпретировать количественную информацию является важным компонентом грамотности в дополнение к разговорной речи, письму и чтению. Однако в то же время трудно сказать, в чем заключаются различные значения понятий «умение считать» и «математическая грамотность».

Существует целый ряд точек зрения на умение считать или математическую грамотность, которые варьируются в зависимости от культуры и контекста заинтересованных сторон, которые его продвигают. Это может рассматриваться как способность использовать базовые вычислительные и геометрические навыки в повседневных условиях, как знание и понимание фундаментальных математических понятий, как способность разрабатывать сложные математические модели или как способность понимать и оценивать использование чисел и математических моделей другими людьми.

Следует отметить, что математическая грамотность относится к умению справляться с ситуациями на работе, досуге, дома и в общественной сфере, что включает в себя то, что математики назвали бы «математическими» компетенциями.

Очевидный вопрос заключается в том, в какой степени заявленные результаты и стандарты оценки соответствуют провозглашенным целям. Первая формулировка подразумевает, что роль, которую играет математика в «современном мире», хорошо известна преподавателям, которые должны внедрять эту учебную программу, чтобы гарантировать, что учащиеся будут обладать необходимой осведомленностью и пониманием. Это также предполагает, что легко способствовать такому осознанию и пониманию [2].

Считаем, что для достижения математической грамотности человек должен развить математические навыки и иметь инклюзивное когнитивное отношение к математике, а также уверенность в математической успешности (так называемая структура математического мышления), например, учителя начальной школы могут назначать учащимся домашние задания по арифметике, а также организовывать несколько олимпиад по математике для учащихся.

Эту точку зрения поддерживают Йылмазер и Масал (2014), которые утверждают, что по мере продвижения учащихся с третьего по пятый класс, если они смогут разработать простой способ решения задач после изучения арифметических операций, это внесет значительный вклад в их математические достижения.

Во-вторых, школы и семьи должны поощрять детей к чтению сборников рассказов. Математический контент и навыки (например, множества, шаблоны, порядковые номера, геометрия и геометрические рассуждения) были найдены в различных детских книгах, и математические навыки учащихся могут быть улучшены с помощью чтения сборников рассказов.

Наконец, учителям следует использовать критическое мышление в области научной грамотности для развития математической грамотности учащихся. Учащимся необходимо поразмыслить над проблемой и получить представление о ней, чтобы улучшить свою математическую грамотность, поскольку они используют данные для аргументации математических задач. Поэтому учителям следует поощрять учащихся критически относиться к математическим вопросам, чтобы развить их математическую грамотность [3].

Следует отметить, что математическая грамотность, ориентированная на гражданственность, также относится к критической оценке аспектов культуры учащихся. Эта культура в большей или меньшей степени пронизана практиками, связанными с математикой. Математически грамотный взрослый человек должен знать примеры технологически значимых приложений математики, уметь расшифровывать популярные тексты, содержащие математику, и участвовать в политических дискуссиях, основанных на статистике и результатах математических моделей. Таким образом, способность понимать и оценивать различные материалы, связанные с математикой, является важным компонентом математической грамотности. Существенным допущением здесь является то, что можно различать приложения математики с точки зрения последовательности, сложности, сложности, всесторонности, встроенности в теорию и связи с наблюдаемой или сконструированной реальностью.

Таким образом, сформированная математическая грамотность оказывает положительное влияние на навыки когнитивного мышления учащихся, мотивацию к учебе и, в последствии, на карьерный рост. Кроме того, грамотность способствует экономическому росту в стране и регионе.

Включение математической грамотности в качестве фундаментального предмета в программу дальнейшего образования и профессиональной подготовки обеспечит то, что граждане будущего станут высококлассными специалистами в области математики.

Список литературы

1. Денищева Л.О. Подходы к составлению заданий для формирования математической грамотности учащихся 5–6 класса / Л.О. Денищева, К.А. Краснянская, О.А. Рыдзе // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – №2 (70). – Т. 2. – С. 181–201. – EDN HXZUPG
2. Рослова Л.О. Проблема формирования способности «применять математику» в контексте уровней математической грамотности / Л.О. Рослова, Е.С. Квитко, Л.О. Денищева [и др.] // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. – Т. 2, №2 (70). – С. 74–99. – EDN YAIVOE
3. Рослова Л.О. Концептуальные основы формирования и оценки математической грамотности / Л.О. Рослова, К.А. Краснянская, Е.С. Квитко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1, №4 (61). – С. 58–79. – EDN XDFVSH
4. PISA 2021 Mathematics Framework (Draft) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pisa2021-maths.oecd.org/files/PISA_2021_Mathematics_Framework_Draft.pdf (дата обращения: 21.06.2023).

Петрова Елена Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье подробно изучены особенности мотивации учебной деятельности обучающихся младшего школьного возраста, а также рассмотрены авторские подходы к проблеме мотивации младших школьников

Ключевые слова: мотивация, младшие школьники, обучающиеся, начальная школа, учителя, педагоги, учебная деятельность.

Проблеме учебной мотивации уделяется пристальное внимание. Важность ее решения определяется тем, что мотивация учения представляет собой решающий фактор эффективности учебного процесса.

Мотивация является не только одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, но и, что очень важно, существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности. Мотивация, как первый обязательный компонент, входит в структуру учебной деятельности [3].

Мотивация учебной деятельности определяется как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения. Она системна, и характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью [4].

В психологической литературе не удалось встретить прямого определения термина «учебная мотивация». Возможно, это связано с терминологической неясностью, которая существует в общей психологии. Термины «учебная мотивация», «мотивация учения», «мотивация учебной деятельности», «мотивационная сфера обучающегося» используются как синонимы в широком или узком смысле. В первом случае, «эти термины обозначают всю совокупность мотивирующих факторов, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность» – пишет А.К. Маркова. Во втором случае, данными терминами обозначают сложную систему мотивов (В.Я. Лядис, М.В. Матюхина, Н.Ф. Талызина).

Так А.К. Маркова предлагает определение учебного мотива, которое отражает специфику последнего: «Мотив – это направленность обучающегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением обучающегося к ней» [20].

По определению Л.И. Божович: «мотивы учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность обучающегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой». Так, в своих работах Л.И. Божович указывает: «на материале исследования учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть или внутренние мотивы, связанные с

содержанием этой деятельности и её выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребёнка занять определённую позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации. Мотивация учения складывается из постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений. Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубления отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [3].

На основании приведенных выше понятий, мы создали своё определение: «учебная мотивация – это побуждение к учению, которое основывается на содержании внутреннего мира человека и может изменяться под влиянием внешних и внутренних воздействий.»

Таким образом, можно дать следующую характеристику внутренним и внешним мотивам учения.

М.В. Матюхина предлагает характеризовать мотивы по двум основным линиям (критериям): «содержанию (направленности) и состоянию (уровню сформированности). Состояние, в свою очередь, характеризуется мерой осознанности мотивов, пониманием их значимости, мерой ответственности мотива.

1. Мотивы, присущие самой учебной деятельности:

1) мотивы, связанные с содержанием обучения: обучающегося привлекает обучение стремление к изучению новых фактов, овладению знаниями, способами действий, проникать в сущность явлений и т. д.

2) мотивы, связанные с самим обучением: обучающегося привлекает желание проявлять интеллект, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения проблем, то есть ребенок увлекается самим процессом принятия решений, а не только результатами его получения.

2. Мотивы, связанные с тем, что находится вне образовательной деятельности:

1) широкие социальные мотивы:

– мотивы обязанности и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями и т. д.;

– мотивы для самоопределения (понимание смысла знаний для будущего, стремление подготовиться к будущей работе и т. д.) и самосовершенствование (развиваться в результате обучения);

2) узкие мотивы личности:

– желание заслужить одобрение, получить хорошие оценки (мотивация благополучия);

– желание стать первым учеником, занять достойное место среди сверстников (мотивация статусом).

3) отрицательные мотивы:

– стремление избегать неприятностей от учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегать неприятностей)» [1].

Немаловажным так же является то, что воплощение в жизнь мотивов имеет прямую корреляцию с умением обучающихся ставить и обосновывать цели и воплощать их в жизнь. Данные цели расходятся в своём наполнении. В процессе школьного обучения деятельность обучающегося, а

значит и цель, направлена на реализацию конкретных учебных действий. Специалисты говорят о том, что мотивы обучения имеют отношение к самой деятельности, а цели – к индивидуальной учебной деятельности. Мотив, как таковой, производит отношение к действию, нахождению и осознанию цели реализации действий. Ко всему прочему, наполненность учебного процесса выполняется и остаётся в опыте. Если индивид в состоянии сформулировать цель, это является явным признаком того, что у обучающегося развит мотивационный аспект, что значительно поможет учащимся в их будущей профессии и постановке в ней целей [3].

Мотивационная сфера младших школьников претерпевает различные изменения в процессе обучения. Постоянно реализуемые взаимные влияния мотивов и целей обучения – у ученика возникают новые мотивы для обучения, которые способствуют возникновению новых целей [1].

Таким образом, между мотивацией и свойствами личности существует взаимосвязь: свойства личности влияют на особенности мотивации, по мере закрепления, становятся свойством индивида. Мотиваторами образовательной деятельности является система мотивов, в том числе: когнитивная потребность, цели, эмоциональное отношение, интересы. Образовательная деятельность всегда носит полимотивированный характер. Мотивы обучения не существуют в изолированной форме. Чаще всего они возникают в сложном переплетении и взаимосвязи [2].

Образование мотивации должно строиться не как «адаптация» к реальной жизни, а как переход младших школьников к новым формам мотивации, к более зрелым способам регулирования их образовательного поведения [3].

К концу начальной школы у обучающихся желательно сформировать зрелые уровни когнитивных мотивов – мотивы самообразования и сложные формы социальных мотивов для взаимодействия с обществом и социального сотрудничества. Они должны стать частью личности ученика, стать продуктивными и доминирующими. Исходя из этого, молодой человек развивает потребность в непрерывном образовании и активной жизненной позиции [3].

Формирование мотивации является важным качественным показателем эффективности учебного процесса.

Согласно многим периодизациям психического развития человека, младшим школьным возрастом считается от 6–7 – до 10–11 лет. Это один из периодов кризиса, связанных с быстрым развитием всех ведущих компонентов личности и физиологические изменения [2].

Контингент обучающихся младшего школьного возраста – ученики 1–4 классов. Образование и развитие в начальной школе разительно отличается от средней и старшей [4]. Возрастные особенности детей влияют на мотивацию.

Прежде всего, у ребенка младшего школьного возраста закрепляются когнитивными мотивы, интерес к новым открытиям. В своих работах А.К. Маркова писала: «широкие познавательные интересы в младшем школьном возрасте типичны для четверти обучающихся. Эти интересы пробуждают у обучающихся желание решать проблемы поиска и нередко выводят ученика из школьной учебной программы далеко за её границы. В структуре личности младшего школьника широкий познавательный интерес представляет собой ценное образование, способное стать

искажённым отношением ребенка к обучению. Тем не менее, младшие школьники все еще испытывают трудности, пытаются понять таких образовательных мотивов.

Наряду с познавательными интересами понимание важности знаний имеет важное значение, если у младших школьников есть положительное отношение к обучению. Для ребенка очень важно понять, осмыслить жизненную важность знания и, прежде всего, их важность для развития личности. Это связано с увеличением роста самосознания современного младшего школьника. Многие школьные предметы привлекают ребенка потому, что они отвечают его потребностям не только быть образованным, но и быть культурным, всесторонне развитым человеком. Необходимо поддерживать убеждение детей, что только образованный человек может быть действительно полезным членом общества. Убеждения и интересы, сливающиеся друг с другом, создают повышенный эмоциональный тон у школьников и определяют их активное отношение к обучению [1].

Кроме того, эмоциональная жизнь младшего школьника связана с ростом его самосознания и в то же время с нестабильностью его самооценки. Процесс сравнения своих возможностей с возможностями других обучающихся, их неспособность адекватно оценить, иногда вызывают категоричные оценки, эмоциональные перепады, резкие колебания и изменение настроений от гипертрофированного тщеславия, излишняя самоуверенность, повышенная критика, максимализм в оценка другого человека до самоуничижения, восторженность другим человеком [4].

Социальные мотивы обучения в младшем школьном возрасте все более совершенствуются, так как в ходе образовательной и общественной работы обучающиеся обогащают идеи о нравственных ценностях, идеалах общества, которые влияют на понимание обучающихся смысла учения. Эти мотивы особенно укрепляются, когда учитель показывает школьникам возможность использовать результатов обучения в будущей профессиональной деятельности, в общении, самообразовании [1].

Также, и учителю абсолютно необходимо не только знать мотивы учения, но также иметь возможность применять это знание, чтобы понимать учеников и их влияние на мотивационную сферу. Исследования показывают, что отношение младших школьников к учебе связано, прежде всего, с качеством работы учителя и его отношением к ученикам [1].

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с. EDN TQWHRD
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Васильев И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эшенов. – М.: МГУ, 1991. – 144 с.
4. Воронцова А.Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / А.Б. Воронцова. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.

ТИПОЛОГИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ ИНЖЕНЕРНО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассматриваются стандартные математические задачи для инженерно-математического класса. Автор приводит и даёт описание предметных задач, опирающихся на наличии условий: явных, неявных и дополнительных. Полученная типология предметных задач иллюстрируется примерами: квадратными и иррациональными уравнениями с параметрами и без его наличия.

Ключевые слова: предметная задача, типология предметных задач, стандартные задачи, задачи с явным условием, задачи с неявным условием, задачи с дополнительным условием, инженерно-математический класс.

Изучению математических задач и их классификацией посвящено множество исследований [1, 2, 5, 8, 9] отечественных и зарубежных учёных. В работах Г.А. Балла [2], Л.М. Фридмана [9], Ю.М. Колягина [5], А.Ф. Эсаулова [5] задача рассматривается как система. Мы придерживаемся позиции Г.А. Балла, предложившего следующее определение: «Задача в самом общем виде – это система, обязательными компонентами которой являются: а) предмет задачи, находящийся в исходном состоянии; б) модель требуемого состояния предмета задачи» [2]. В рамках данной статьи задача, математическая задача и предметная задача будут отождествляться.

Отмечаем, что в существующих исследованиях задача имеет следующую структуру: условие (У), обоснование (О), решение (Р), заключение (З). А.А. Аксёнов рассматривает информационную структуру задачи следующим образом: А – условие; В – требование задачи; Е – искомое в задаче; С – базис решения задачи; D – способ, определяющий процесс решения задачи; R – основное отношение в отношениях между данным и искомым в задаче [1].

В отечественных исследованиях [1,2,5,8,9] существует множество классификаций математических задач. Задачи классифицируют по ряду оснований: 1) по величине проблемности (стандартные, обучающие, поисковые, проблемные); 2) по математическому содержанию (арифметические, алгебраические, геометрические, тригонометрические и др.); 3) специфике языка (текстовые, сюжетные, абстрактные); 4) по способам кодирования информации; и др.

В исследованиях Л. М. Фридмана [9] особое внимание уделяется стандартным задачам, для решения которых существуют готовые математические правила и алгоритмы. Мы придерживаемся данной позиции и отмечаем, что при обучении математике в инженерно-математических классах систематически используются стандартные предметные задачи. Экспериментальным

путем нами были выявлены следующая типология стандартных математических задач:

- стандартные предметные задачи с явным условием;
- стандартные предметные задачи с неявным условием;
- стандартные предметные задачи с дополнительным условием.

Под стандартной предметной задачей с явным условием мы будем понимать систему, обязательными компонентами которой являются явные условия и требования задачи. В таблице 1 приведем примеры стандартных задач с явным условием.

Таблица 1

Стандартные предметные задачи с явным условием

№ n/n	Содержание	Пример
1	Квадратные уравнения	1. Решить уравнение $x^2 - 7x + 10 = 0$. 2. Найти корни уравнения $x^2 - 8x + 12 = 0$.
2	Квадратные уравнения с параметрами	1. Решить уравнение $x^2 - ax + 1 = 0$ при всех значениях параметра a . 2. Найти все значения параметра a , при котором уравнение $ax^2 - 7x + 5a = 0$ имеет единственное решение.
3	Иррациональные уравнения	1. Решите уравнение $\sqrt{x^2 - 8x} = 9$. 2. Найдите корни уравнения $\sqrt{6 - 2\sqrt{x^2 - 3}} = x$.
4	Иррациональные уравнения с параметрами	1. Решите уравнение $(x + a)\sqrt{x - 2} = 0$. 2. Найдите корни уравнения $\sqrt{2ax - 4a + 1} = x - 3$ при всех значениях параметра a .

Отмечаем, что представленные в таблице стандартные предметные задачи имеют явное условие, а также явное требование, заключающееся в нахождении корней уравнения, решению уравнения, используя при этом типовые математические алгоритмы.

Под стандартной предметной задачей с неявным условием мы будем понимать систему, обязательными компонентами которой являются неявные условия и требования задачи. В таблице 2 приведем примеры стандартных задач с неявным условием.

Таблица 2

Стандартные предметные задачи с неявным условием

1 № n/n	2 Содержание	3 Пример
1	Квадратные уравнения	1. Участники заседания обменялись рукопожатиями, и кто-то подсчитал, что всех рукопожатий было 66. Сколько человек явилось на заседание? [6, с. 153] 2. Найдите координаты пересечения функций $y = 2x^2$ и $y = -5x + 3$.
2	Квадратные уравнения с параметрами	1. Даны два уравнения: $x^2 + 2ax + a = 0$ и $ax^2 + ax + 1 = 0$. При каких a одно из уравнений имеет решение, а другое нет? 2. При каких значениях параметра a уравнения $x^2 + (a - 1)x + 1 = 0$ и $x^2 + x + (a - 1) = 0$ равносильны?

1	2	3
3	Иррациональные уравнения	1. Найдите координаты пересечения графиков функций $y = \sqrt{x^2 + 3x}$ и $y = x^2 = 2x$. 2. Два железнодорожных пути скрещиваются под прямым углом. К месту скрещивания одновременно мчатся по этим путям два поезда: один со станции, находящийся в 40 км от скрещивания, другой со станции в 50 км от того же места скрещивания. Первый делает в минуту 800 м, второй – 600 м. Через сколько минут, считая с момента отправления, паровозы были в наименьшем взаимном расстоянии? И как велико это расстояние? [6, с. 170]
4	Иррациональные уравнения с параметрами	1. Найдите значения параметра a , при которых $y = \sqrt{x + a}$ и $y = -x - 1$ имеют единственную точку пересечения. 2. Даны уравнения $\sqrt{54p + 73 - 3(24 + 19p)x} = 3x - 3 - 2p$ и $\left(1 + 9^{\frac{p+2}{p+3}}\right)^x = 37 - x$. Значение параметра $p \neq -3$ выбирается так, что число различных корней первого уравнения равно сумме числа $p + 2$ и числа различных корней второго уравнения. Решите второе уравнение при каждом значении параметра, выбранном таким образом [7, с.138]

Отмечаем, что представленные стандартные предметные задачи имеют неявное условие, а также неявное требование, заключающееся в составлении уравнений при решении задач, решении уравнений при нахождении точек пересечения графиков функций.

Под стандартной предметной задачей с дополнительным условием мы будем понимать систему, обязательными компонентами которой являются условия и требования задачи, а также наличие дополнительных условий, которые необходимы для решения задачи. В таблице 3 приведем примеры стандартных задач с дополнительным условием.

Таблица 3

Стандартные предметные задачи с дополнительными условиями

1	2	3
№ n/n	Содержание	Пример
1	Квадратные уравнения	1. Найдите произведение корней уравнения $x^2 - 7x + 10 = 0$. 2. Решите уравнение $x^2 - 8x + 12 = 0$ и найдите разность квадратов корней.
2	Квадратные уравнения с параметрами	1. При каких a сумма квадратов корней уравнения $x^2 - (a + 2)x + a + 9 = 0$ равна 10? 2. При каких a один из корней уравнения $x^2 - (2a + 1)x + a^2 + a - 2 = 0$ находится между числами 1 и 3, а второй между числами 4 и 6.

1	2	3
3	Иррациональные уравнения	1. Найдите произведение корней $\sqrt{x^2 + 7} + \sqrt{x^2 - 5} = \sqrt{3(x^2 + 3)}$. 2. Решите функционально-графическим методом уравнение $\sqrt{x^2 + 3x - 3} = 2x - 3$.
4	Иррациональные уравнения с параметрами	1. Найдите все значения a , для которых при каждом x из промежутка $[1; 4)$ значение выражения $x - \sqrt{x} - 1$ не равно значению выражения $a\sqrt{x}$ [4, с. 271]. 2. Прямая $y = 5 - x$ является касательной к графику функции $y = x - \sqrt{x^2 - 2x} + a$. Найдите координаты точки касания [3, с. 159].

Отмечаем, что представленные стандартные предметные задачи имеют дополнительное условие, заключающееся в действиях между корнями уравнений, нахождение корней уравнения на заданных промежутках, решение уравнений определенным методом.

Таким образом, была рассмотрена типология предметных задач с различными условиями. Для обучения математике в инженерно-математических классах мы выделили и охарактеризовали стандартные математические задачи с явными, неявными и дополнительными условиями. На примере квадратных и иррациональных уравнений показали особенность данной типологии предметных задач.

Список литературы

1. Аксёнов А.А. Виды школьных математических задач / А.А. Аксёнов // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – №3 (80). – С. 186–191 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-shkolnyh-matematicheskikh-zadach> (дата обращения: 26.02.2023).
2. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
3. Беляева Э.С. Математика. Уравнения и неравенства / Э.С. Беляева, А.С. Потапов, С.А. Титоренко. – М.: Дрофа, 2009. – 444 с.
4. Высоцкий В.С. Задачи с параметрами при подготовке к ЕГЭ / В.С. Высоцкий. – М.: Научный мир, 2011. – 316 с. EDN QJYJCS
5. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике / Ю.М. Колягин. – М.: Просвещение, 1977. – 110 с.
6. Перельман Я.И. Занимательная алгебра / Я.И. Перельман. – СПб.: СЗКЭО, 2017. – 256 с. EDN ZRNYJV
7. Сергеев И.Н. ЕГЭ 2020. Банк заданий. Математика. 1000 задач. Профильный уровень. Все задания части 2. Закрытый сегмент / И.Н. Сергеев, В.С. Панферов. – М.: Издательство «Экзамен», 2020. – 334 с.
8. Серегин Г.М. Типология школьных математических задач / Г.М. Серегин // Сибирский учитель. – 2021. – №5(138). – С. 40–47 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sibuch.ru/sites/default/files/pdf_143. (дата обращения: 17.05.2023). EDN OZMYQE
9. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе: Учителю математики о педагогической психологии / Л.М. Фридман. – М.: Просвещение, 1983. – 160 с.

Хайруллина Зайтуна Салаватовна
студентка

Научный руководитель

Шайхлисламов Альберт Ханифович

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЮ МУЗЕЙНЫХ ЭКСПОНАТОВ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам художественно-эстетического воспитания молодого поколения. Рассмотрено содержание программы обучения студентов колледжа дизайн-проектированию экспозиций музеев, приведен анализ современных тенденций выставочных экспозиций.*

***Ключевые слова:** дизайн, концепция, невербальная коммуникация, об-разное решение, художественно-пространственная композиция.*

У многих музеев ассоциируется с древними временами. Поэтому кажется, что и сам по себе музей – нечто древнее, пришедшее из глубины времен. На самом деле музей в нынешнем виде возник на рубеже XVIII-XIX веков, то есть не так давно, около двухсот лет назад.

Музеи имеют огромное значение в развитии мировой культуры, сохранении историко-культурного наследия и шедевров искусства и передаче его народу. Они играют посредническую роль в передаче разного рода информации в сфере изучения истории, культуры, отношений. Можно выделить основные функции музея: комплектование и хранение, консервация предметов культурного и исторического значения, их экспонирование, выставочная и культурно-образовательная деятельность. Экспонирование – это творческий процесс, который требует знаний специфики музейной работы.

Экспозиция – это главная разновидность музейной коммуникации. Задачи данной коммуникации решаются с помощью показа музейных экспонатов, подготовленных и размещенных на основании разработанной научной концепции и современных принципов дизайнерских решений, оказывающих психологическое воздействие на зрителя и передающих ему необходимую информацию.

Первым, кто попытался выявить особенности музея как коммуникационной системы был музеолог из Канады Дункан Камерон в конце 1960-х гг. Особое внимание было обращено на зрительный и пространственный характер музейной коммуникации, представляющей собой процесс общения посетителя музея с «реальными вещами». Для того чтобы общение состоялось, необходимы данные условия: способность посетителя музея понимать язык «реальных вещей» и способность создателей экспозиции создавать при помощи экспонатов особенные невербальные пространственные высказывания. Посетитель музея получает статус

полноправного участника процесса коммуникации, а музейный экспонат является важнейшей частью музейной коммуникации.

В этой зрительной коммуникации посетителя музея и выставочной экспозиции очень важно то, как представлен включенный в экспозицию ряд объектов, выстроен демонстрационный образ, создана особая атмосфера, найдена уникальная художественно-пространственная композиция, цветовая палитра и освещение, функциональные качества экспозиции. Несомненно, что правильно организованный художественный образ музейной экспозиции может усилить процесс получения научной информации, заложенной в выставочном пространстве.

Сегодня очевидным фактом является то, что в музейной работе возрастает роль художественного образа, который достигается созданием музейно-выставочного дизайна. Как один из ведущих звеньев экспозиции дизайн направлен на повышение активности и интереса обширной публики к выставкам. Кроме этого, дизайн помогает ориентироваться среди многочисленных экспонатов. Основными функциями музейной экспозиций являются хранение и передача культурного наследия путем создания коммуникативного музейного пространства.

Главной функцией музеев является создание экспозиции. Это творческий процесс, который требует знаний специфики музейной работы.

В настоящее время классический подход к дизайну выставочного пространства и его навигации перестает быть актуальным для современных экспозиций. Возникает потребность в концептуальном оформлении экспозиций, где все элементы, включая навигацию, подчинены одной общей идее. Очень важную часть в художественной выставке составляет то, как подана экспозиция, построение экспозиционного образа, создание специфической атмосферы выставки, поиск оригинальной художественно-пространственной композиции, цветовая гамма и освещение, функциональные качества экспозиции.

Для решения вопросов дизайн-проектирования музейных экспонатов, необходимо подготовить высококвалифицированных специалистов в области дизайна среды, способных на современном профессиональном уровне самостоятельно решать весь комплекс вопросов, связанных с проектированием экспозиционного дизайна.

Основу профессиональной компетенции дизайнера музейных пространств составляет комплекс дисциплин: «Экспозиционный дизайн», «Проектирование мебели и оборудования», «Пластическое моделирование и макетирование», «Архитектурно-дизайнерское конструирование», «Типология средового проектирования» история культур в ее различных феноменах и формах бытования в широких хронологических рамках, национальных, региональных, конфессиональных и других особенностях.

Студент колледжа студент должен понимать принципы и средства проектирования «концептуально-визуальной» среды выставочных пространств и демонстрировать художественное, техническое и рабочее проектирование экспозиций и мобильных выставок и существующего справочного материала, а также проектирования современного выставочного оборудования и «фирменного стиля».

В процессе обучения студенты исследуют, как архитектура и пространство музея «работают» на его основные цели, какие подходы к визуальной коммуникации используют различные типы музеев, как дизайн влияет на

опыт посещения музея или выставки разными группами аудитории. Занимаясь своими проектами, студенты одновременно изучают теорию и историю музейного дела, а также музейного и выставочного дизайна.

Музейная экспозиция органически соединяет научную достоверность содержания с яркой зрелищностью показа. Поэтому задачей дизайнера является усиление смысловых, эмоциональных и эстетических акцентов экспозиции. Однако при этом обязательным является соблюдение следующего правила: ведущая роль в молчаливой беседе со зрителем остается за экспонируемым рядом, который и должен главенствовать во всей пространственной композиции. Воздействие оборудования на посетителя должно быть вторичным по отношению к экспонату.

Первостепенный вопрос, возникающий перед студентом в процессе разработки дизайн-концепта любой экспозиции – это определение совокупности приемов и методов для решения поставленной задачи, определение алгоритма действий по реализации проекта. Методика проектирования музейной экспозиции требует внимательного отношения к целому ряду задач.

Проектирование включает в себя три составляющие, тесно взаимосвязанные между собой. По степени главенствования и первоочередности их можно представить следующим образом:

- научное проектирование, в ходе которого разрабатываются основные идеи экспозиции и ее конкретное содержание;
- художественное проектирование, призванное обеспечить образное, пластическое воплощение темы;
- техническое и рабочее проектирование, о месте каждого экспоната, текста и технических средств.

Анализируя развитие экспозиционной деятельности, можно сделать вывод о том, что большая часть музеев обращаются к музейной практике, ссылаясь на ее динамизм и увеличивающийся интерес со стороны зрительской аудитории. Функциональность – это один из основных критериев при проектировании. Практичность, рациональность, легкость и удобство эксплуатации – требования, которыми определяется функциональность в дизайне.

Информативность – это одно из важных свойств дизайна. Она представляет собой способность, а также служить источником сведений и раскрывает содержательную сторону экспозиционного замысла.

Несколько десятилетий назад чтобы получить информацию об экспонате, дизайнерам приходилось обращаться к сотрудникам музея, а на данный момент на этапе проектирования, носители информации, такие как: специальные информационные панели и киоски, QR-коды, различные указатели рассматриваются дизайнерами как неотъемлемая часть экспозиционного комплекса.

Еще одним из свойств современной экспозиции нужно отметить ее интерактивность (*inter* – взаимный, *act* – действовать). В экспозиции, имеющей интерактивность, зритель может трогать экспонаты, совершает непосредственный, тактильный контакт с экспозицией. Он может самостоятельно моделировать пространство экспозиции, запрашивать и получать дополнительную информацию.

Следующим свойством современного дизайна экспозиции является универсальность. Возможность свободно ориентироваться в

экспозиционном пространстве, использование дополнительного дидактического материала, организация навигации, расположение технического и интерактивного оборудования представляет собой понятие универсальный дизайн.

Разработка универсального, понятного и доступного дизайна экспозиции нацелена на интересное и понятное восприятие различным группам населения, вне зависимости от образования, возраста. Поэтому технологиями, которые разработали для людей с ограниченными возможностями, могут пользоваться обычные посетители музея. Возможность масштабировать текст на дисплее может оказаться полезной не только посетителям с проблемами зрения, но и детям, которые только учатся читать.

Следует отметить, что в последнее время решение дизайнеров относительно экспозиции в музее зачастую ориентируется на экспрессивность (лат. *expressio* – выражение), эмоциональность, особенность «живого душевного и духовного включения, переживания и приобщения».

Можно сделать вывод о том, качественное обучение студентов колледжа дизайн-проектированию музейных экспонатов является важной задачей современности. Поэтому проектируя экспозицию, дизайнер, а также сотрудники музея, должны отвечать на важные вопросы: насколько функциональной будет организованная экспозиция; каким образом зритель будет задействован в ней; будет ли экспозиция универсальной, чтобы донести заданный смысл для посетителей различных социальных и культурных групп; предоставит ли выставка не только научную и историческую информацию посетителям, но и позволит им получить эмоции и впечатления? Креативные и смелые дизайнерские решения должны, в первую очередь, соотноситься с устоявшимися принципами экспонирования.

Список литературы

1. Майстровская М.Т. Музейная экспозиция: тенденции развития / М.Т. Майстровская // Музейная экспозиция. Теория и практика. Искусство экспозиции, новые сценарии и концепции. – М., 1997. – С. 14–20.
2. Словарь актуальных музейных терминов. – 2009. – №5. – С. 47–68.
3. Гнедовский М.Б. Современные тенденции развития музейной коммуникации / М.Б. Гнедовский // Музееведение. Проблемы культурной коммуникации в музейной деятельности. – М., 1989. – С. 35–49.
4. Шор Ю.М. К характеристике поля гуманитарного знания / Ю.М. Шор // Методология гуманитарного знания в перспективе XXI века: к 80-летию профессора М.С. Кагана. – СПб., 2001. – С. 170–171.
5. Филоненко Е.В. Проектирование музейно-выставочных пространств в системе профессионального образования дизайнера / Е.В. Филоненко, М.А. Щекалева, В.В. Петухов [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №2–2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22988> (дата обращения: 05.11.2019). – EDN UZJHT

Чапцева Татьяна Юрьевна
магистрант

Научные руководители

Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

Истрофилова Олеся Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

ФОРМЫ И ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛА-ВУЗ

***Аннотация:** в статье рассматриваются формы и приемы организации педагогического класса в образовательной организации. Описаны формы, приемы организации и взаимодействие педагогического класса с высшими учебными заведениями.*

***Ключевые слова:** педагогический класс, образовательный процесс, организация, взаимодействие, формы организации, приемы организации.*

Образование – одна из важнейших сфер общественной жизни. От его конкретного наполнения различными социальными институтами, учебными дисциплинами, структурой построения образовательных учреждений сильнее всего зависит будущее народа и само направление его духовного и интеллектуального развития [3, с. 5].

Развитие общества требует от педагога инновационного поведения, то есть активного и систематического творчества в педагогической деятельности. Основными компонентами инновационной деятельности исследователи называют усовершенствование управленческого аппарата, ресурсного и научно-методического обеспечения [2, с. 24].

В настоящее время система образования сталкивается с необходимостью готовить высококвалифицированных педагогических специалистов, которые смогут эффективно справляться с вызовами, которые возникают в современном мире. В рамках решения этой задачи возникает ряд проблем, которые включают в себя не только разработку новых направлений подготовки будущих педагогов и представление им необходимых знаний и педагогических инструментов, но и развитие метапредметных и личностных образовательных результатов [1, с. 59].

Процесс профессиональной подготовки и воспитания будущих учителей является долгим и трудоемким, начинаясь задолго до их поступления в профессиональные учебные заведения. Исходя из опыта педагогического образования, можно сделать вывод, что наилучшие результаты достигаются в случае, если начинать профильную подготовку будущих учителей как можно раньше. Одним из проверенных способов ориентации на педагогическую профессию являются педагогические классы, которые используются для подготовки старшеклассников к выбору карьеры педагога.

Эффективность создания педагогических классов, которые призваны формировать у обучающихся представления о педагогической профессии, позитивном отношении к учителю как профессионалу, ориентации в ценностях, связанных с педагогической деятельностью, развитии профессиональных интересов и самоопределении, во многом зависит от содержания основной образовательной программы в образовательной организации. Центральными организационными механизмами, используемыми для реализации основной образовательной программы, являются учебный план и план внеурочной деятельности.

В учебном плане образовательной организации, где реализуется образовательная деятельность по программе педагогических классов, предусмотрено выполнение обучающимися индивидуального проекта. Работа над индивидуальным проектом проводится всеми обучающимися в рамках отведенного учебным планом учебного времени. При выборе темы для индивидуального проекта рекомендуется придерживаться педагогической направленности, чтобы обучающиеся могли раскрыть свой потенциал в области педагогики и научиться применять свои знания на практике. В рамках индивидуального проекта обучающиеся могут разрабатывать собственные методики обучения, создавать учебные материалы, проводить занятия с младшими школьниками или организовывать различные мероприятия для детей. Это поможет им лучше понять свои профессиональные интересы и готовиться к будущей профессии.

Внеурочная деятельность может быть организована в различных формах, таких как художественные и культурологические студии, школьные спортивные клубы и секции, конференции, научные исследования, практики, военно-патриотические объединения и другие, которые участники могут выбрать по своему желанию. План внеурочной деятельности должен быть частью организационного раздела основной образовательной программы, который отражает систему функционирования образовательной организации в сфере внеурочной деятельности. Этот план должен учитывать актуальные аспекты образовательной деятельности в педагогических классах, такие как профилизация обучения, профессиональное самоопределение личности, развитие самоорганизации и формирование активной субъектной позиции обучающихся [4, с. 76].

Для реализации образовательной программы в направлении «Педагогические классы», школа включает в учебные планы различные программы разных профилей, предлагаемые сетевыми партнерами. Перечень организаций, которые могут быть задействованы в реализации образовательных программ в сетевой форме, не ограничен Федеральным законом №273-ФЗ. Образовательная организация, на этапе разработки основной образовательной программы, самостоятельно оценивает возможности и ресурсы, которыми она располагает, а также целесообразность создания собственных ресурсов или необходимости вовлечения организаций-партнеров [5].

Эффективная реализация основной образовательной программы среднего общего образования, интегрированной с программами профессионального обучения, невозможна без предварительного моделирования данного процесса. Целесообразно выделить два этапа.

Первый этап предполагает разработку программы профессионального обучения, которую можно организовать по следующему алгоритму:

– выбор квалификации из Общероссийского классификатора профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов и отбор

профессиональных стандартов с определением обобщенных трудовых функций, необходимых знаний и умений с целью определения планируемых результатов профессионального обучения;

– определение всех учебных дисциплин и профессиональных модулей, необходимых для реализации основных программ профессионального обучения по выбранной профессии педагогической направленности;

– определение результатов обучения по всем учебным дисциплинам профессиональной программы обучения;

– разработка учебного плана с указанием количества часов и форм текущего контроля по каждой учебной дисциплине программы профессионального обучения (учебный план определяет количество часов, выделенных на общепрофессиональные дисциплины, дисциплины профессионального обучения, распределение часов на теоретические и практические занятия, включает учебно-тематическое планирование и календарный учебный график);

– разработка оценочных материалов, которые включают типовые задания для текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации;

– разработка рабочих программ учебных дисциплин, в которых определяется область применения данной дисциплины, цели и задачи изучения, количество часов, имеется тематическое планирование, информация об условиях реализации данной дисциплины, контроле и оценке результатов изучения дисциплины.

Второй этап – разработка модели интеграции содержания общего образования и профессионального обучения. Данная модель формируется с учетом того, что организация образовательной деятельности по интегрированной программе основана на дифференциации содержания с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся.

Интеграция обеспечивает единое образовательное пространство, по которому изучение содержания учебных предметов образовательных областей на базовом или углубленном уровнях пересекается с изучением содержания учебных дисциплин и модулей программ профессионального обучения по педагогической направленности. Таким образом, обучение становится более комплексным и позволяет развивать учебные и профессиональные навыки учащихся одновременно.

Список литературы

1. Белоусова Н.С. Воспитательный потенциал педагогических классов / Н.С. Белоусова // Воспитание как стратегический национальный приоритет: международный научно-образовательный форум. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – С. 58–61. – DOI 10.26170/Kvnp-2021-01-11. – EDN SXAMVO.

2. Истрофилова О.И. Исследование готовности педагога к участию в инновационном образовательном процессе / О.И. Истрофилова; под ред. Л.А. Ибрагимова, Е.А. Бауэр. // Социальное и педагогическое образование: векторы развития: материалы конференции. – 2019. – С. 23–27. EDN: RAVBMW.

3. Салаватова А.М. Современные проблемы образования: учебное пособие / А.М. Салаватова, Л.А. Ибрагимова. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – 136 с. – ISBN 978-5-00047-658-1. – EDN PYOSKP.

4. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. – М.: Академия Минпросвещения России, 2021. – 392 с.

5. Закон РФ «Об образовании» от 29.12.2012 №273 – ФЗ // Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – М.: Просвещение, 2010.

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

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент

Капитова Ирина Николаевна

канд. мед. наук, доцент

Андреева Татьяна Зиновьевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ГЕМОДИНАМИКИ С РАЗЛИЧНЫМ СУБОПТИМАЛЬНЫМ СТАТУСОМ

Аннотация: в статье дан анализ особенностей артериальной активности (АД *sis/dias*) организма учащейся молодежи на основе вариационной пульсоксиметрии центральной гемодинамики с различным уровнем физического здоровья учащейся молодежи, с перспективой повышения перспективной «модели» профилактики и диагностики.

Ключевые слова: суточный мониторинг, артериальная активность, фактор риска, толерантность.

Актуальность исследований. Анализ соматического здоровья студента обуславливает необходимость применения индивидуальной характеристики здоровья, что позволяет проводить клинический мониторинг и клиническую диагностику состояния организма с различным субоптимальным статусом организма [4, 5].

Динамика и характер артериальной активности организма – это физиологическое колебание основных базовых показателей центральной гемодинамики, обеспечивающий характер функционирования организма.

Цель: провести сравнительный анализ артериальной активности показателей гемодинамики по функциональному классу с различным показателем субоптимальным статусом организма; выявить физиологический коридор интегрального взаимодействия артериальной активности с рейтинговым показателем субоптимального статуса здоровья.

Материал и методы исследований.

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования всем учащимся проводили стандартное общеклиническое и лабораторное обследование учащихся 1-го курса ГАПОУ «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н. В. Никольского» в течение 2022/2023 учебного года, методом стратификации г. Чебоксар, ЧР.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

В работе приняли учащийся, в количестве – 31 девушки; 32- юноша, средний возраст составил $-17,9 \pm 0,7$ лет.

Формирование и комплектование групп проводили на основе кардиологических и антропометрических показателей организма учащихся, с учетом клинического рейтинга субоптимального статуса.

У всех учащихся было получено письменное информационное «соглашение» на обработку полученных клинических результатов и проведен мониторинговый скрининг результатов артериальной активности (АД *sis/dias*) центральной гемодинамики.

В оценке клинических результатов было использовано инструментальные методы исследования, включающие:

– эхокардиографию (Эхо КГ) в В- и М-режимах с использованием аппарата «ALOKA SSD 550» (Япония) с линейным датчиком, с частотой колебаний 3,5 МГц для определения «функционального класса» центральной гемодинамики;

– тредмилметрию проводили с использованием многофункционального аппарата «SHILLER CARDIOFIT CS – 200 Standard» (Швейцария) для определения индивидуальной «толерантности» к физической нагрузке ступенчатой мощности;

– суточный мониторинг артериального давления (СМАД *sis/dias*) на аппарате МИОКАРД ХОЛТЕР (Россия) с оценкой профиля и качества артериальной активности.

Характер субоптимального статуса организма определяли по сумме баллов ответов методом системной вариации градации ответов на каждый вопрос международного справочника «SHSQ -25».

Функциональное состояние определения переносимости организмом физической нагрузки оценивалось исходя из существующей концепции о сердечно-сосудистой системе как индикаторе адаптационно-приспособительных функций организма [5].

Анатомические и физиологические параметры организма студента определяли с использованием специального клинического оборудования в условиях углубленного медицинского обследования, на экспериментальной площадке «Первой Чебоксарской городской поликлиники им. П. Н. Осипова», г. Чебоксар ЧР.

Полученные исследования обработаны методами математической статистики с использованием t- критерия Стьюдента. Исследование соответствовало Приказу МЗ РФ №226 от 19.06. 2003, в соответствии с клиническими рекомендациями раздела «Правила клинической профилактики и диагностики в РФ».

Соблюдены правила добровольности, и свободы личности, гарантированные ст. 21 и ст. 22 Конституции РФ.

Корреляционный анализ полученных результатов рассчитывали в программе Microsoft Excel 2010.

Таблица 1

Результаты артериальной активности центральной гемодинамики учащихся 1-го курса по специальности «дошкольное образование» ЧПК им Н. В. Никольского, в 2022/2023 уч/году (исследование в рамках программы ЭССЕ-РФ-3)

Показатель артериальной активности организма по показателям субоптимального статуса		Результаты субоптимального статуса организма (по оценке/характеру AD sis/dias)		
		«SHS» ≤ 12 баллов N-24 (38, 3%)	«SHS» ≤ 14 баллов N-14 (28, 4%)	«SHS» ≤ 16 баллов N-21 (33, 3%)
Рост, см		169,01±0,68	171,09±0,21	174,88±0,92
Масса тела, кг		66,26±0,51	67,86±0,43	69,16±0,21
Окружность грудной клетки, см		85,61±0,35	86,25±0,38	88,05±0,18
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	83,1 ± 1,1	79,1 ± 1,5	81,1 ± 0,4
	ночь	74,8 ± 2,7	71,1 ± 2,1	73,8 ± 1,4
ЧСС уд/мин после 20 приседаний уд. за /10 сек	до нагр.	14,49±0,12	14,58±0,11	14,51±0,03
	после нагр	22,12±0,15	29,02±0,15	27,10±0,11
повышения (+) или (-) снижения количество заболеваний, %**	юноши	+2,1	+2,4	+3,2
	девушки	+3,1	+3,3	+4,1
AD (sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	121,08±0,81	118,04±0,01	117,08±0,81
	после нагр	81,01±0,04	79,41±0,01	83,01±0,23
	после нагр	151,08±0,41	153,11±0,01	151,08±0,61
Время восстановления ЧСС после 20 приседаний, сек.		69,41±0,04	71,23±0,11	70,01±0,01
Время восстановления AD (sis/dias /сек) после 20 приседаний		176,05±0,06	163,03±0,11	151,11±0,09
*RI index (ул/ед)		153,02±0,81	164,04±0,01	168,07±0,04
**Sat O ² (%)		6,0 ± 0,3	6,1 ± 0,1	6,2± 0,4
		96,1 ± 0,3	97,9 ± 0,4	95,2± 0,1

Примечание. **Показатель «повышения/снижения» заболеваний организма учащихся – качественная интерпретация показателя субоптимального статуса организма.

Результаты.

Многочисленные исследования индивидуальных значений артериальной активности по мониторингу показателя «субоптимального статуса» с использованием функциональной ортостатической пробы, позволяют сделать следующие выводы:

– выявлены достоверные различия в группе учащихся с различной артериальной активностью с показателями субоптимального статуса, что позволяет проводить более ранний персонифицированный анализ

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

здоровья, для снижения и выявления факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний (ФР ССЗ);

– регрессивный анализ артериальной активности (*AD sis/dias*) с оценочной характеристикой субоптимального статуса здоровья имеет тесную кардиологическую взаимосвязь с кардиологическими заболеваниями и является диагностическим предиктором (от англ. *predictor* «предсказать»).

Полученные результаты объясняются разной степенью артериальной функциональной активностью с показателями центральной гемодинамики при наличии скрытых кардиологических рисков, что расширяет клинический профилактический мониторинг коррекции здоровья учащейся молодежи.

Таким образом, анализ артериальной активности мониторинга качества субоптимального статуса качества здоровья значительно повышает точность измерений важных показателей диагностической информации, что позволяет интегрально оценить морфофункциональные возможности центральной гемодинамики и организма в целом.

Список литературы

1. Российский кардиологический журнал. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2017. – №4 (144). – С. 44–48.
2. Кардиологический вестник. Научно-практический журнал. – 2022. – Т. 17, №1. – С.58–60.
3. Кардиоаскулярная терапия и профилактика. Научно-практический рецензируемый журнал. Артериальная гипертензия при занятиях физкультурой и спортом у лиц среднего и пожилого возраста. – 2020. – №1. – С. 5–10.

Гадуляк Матвей Игоревич

студент

Научный руководитель

Усенко Александра Ивановна

канд. пед. наук, доцент

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

ПЛАВАНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: в статье рассматривается такой вид спорта как плавание, а также его влияние на системы человеческого организма. Основные причины для занятия плаванием, описываются виды и техники выполнения, а также указаны полезные свойства плавания.

Ключевые слова: плавание, спорт, влияние плавания, человек, организм человека, занятие плаванием.

Огромное значение имеет плавание для студентов и реабилитации. Плавание – вид спорта, при котором человек, находящийся в воде должен за наименьшее количество времени преодолевать различные дистанции. Для многих плавание – это фитнес или способ расслабления. Оно является

уникальным видом спорта так, как при долгой активности организм человека испытывает двойное воздействие.

1. Физические упражнения.
2. Водная среда.

Если говорить о воздействии водной среды на организм человека, то это сопротивление воды и ее давление. Сопротивление помогает увеличить интенсивность выполняемых человеком упражнений, давление сдавливает кровеносные сосуды, что увеличивает эластичность, а это влияет на улучшение кровообращения. Из-за усиленного кровообращения артериальное давление в организме снижается, что часто препятствует развитию некоторых заболеваний.

В современном обществе, в том числе и в нашей стране, главной проблемой является здоровье, особенно здоровье подрастающего поколения. Цель государства – воспитывать у граждан стимул к здоровому образу жизни и плавание является одним из способов начать.

Плавание также положительно влияет на мышцы и кости. Нагрузка на опорно-двигательный аппарат и сердечно-сосудистой системы в водной среде распределяется намного лучше, чем на суше. Это объясняется тем, что вода оказывает положительное влияние на организм человека так, как действует выталкивающая сила. Если говорить о влиянии плавания на мышцы тела человека. Следует отметить, что при таком типе конструкции необходимо преодолевать сопротивление воды при этом человек использует те мышцы, которые не задействованы в повседневной жизни человека. Во время уроков плавания есть аутохтонные мышцы, отвечающие за удержание позвоночника в прямом положении, а они у большинства населения развиты недостаточно и от этого страдает осанка и появляются проблемы со спиной.

Плавание улучшает мышечную силу во время тренировки горизонтальное положение тела облегчает работу сердца, расслабляет мышцы и улучшает работу органов. Когда спортсмен находится в воде, уровень крови может повышаться, и это видно даже после первого пребывания в воде. Кроме того, водные виды спорта, как было сказано выше, положительно влияют на сердечно-сосудистую систему организма, так как горизонтальное положение тела стимулирует сердечную деятельность, а благодаря плаванию снижается давление и эластичность. сосуды расширяются, частота сердечбиения.

Также водные виды спорта оказывают влияние не только на физическое развитие, но и на формирование личности человека. Многие люди боятся воды, ученые установили, что это страх связан с боязнью глубины, а не само нахождение в ней. Плавание помогает развить такие навыки в человеке, как смелость, самообладание, целеустремленность и многое другое.

Проведя исследования в Кубанском государственном аграрном университете, среди опрошенных студентов первого курса хотели бы заниматься плаванием -36%, среди второго курса- 32%, среди третьего и четвертого курса- 30%. При этом среди опрошенных студентов 40–50% умеют плавать, а 34% хотели бы начать обучение.

Плавание полезно не только для тренировок, но и для обучения. Способность должным образом совмещать свое время с работой, учебой, спортом и плаванием. Долгие занятия плаванием дают нам стройную,

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

спортивную фигуру, здоровье хорошее, но, и люди могут получить спортивное образование. Также плавание имеет минусы так, как не все смогут стать чемпионами и это может испортить уверенность в себе, но при этом многие люди занимаются спортом для себя и для своего здоровья.

Таким образом, можно сказать, что плавание полезно. Здоровье тела и формирование личности. Вода питает организм и является отличным средством для профилактики простуды, развития мотивации и выносливости. Улучшает дыхание и сердечно-сосудистую систему. При заболеваниях обмена веществ, бронхиальной астме и хронических воспалительных заболеваниях дыхательных путей важным методом терапии является плавание.

Список литературы

1. Полякова И.И. Влияние занятий плаванием на развитие физического состояния студентов / И.И. Полякова, Ю.В. Соболев // Актуальные вопросы социальных и гуманитарных наук. – Чебоксары, 2022. – С. 250–252. – EDN HSBGL
2. Цыганкова В.О. Подготовка тхэквондистов в условиях эпидемиологических ограничений / В.О. Цыганкова, А.А. Клименко // Современные методические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений. – Краснодар, 2021. – С. 360–361. – EDN PRGLOQ
3. Шестопалов Я.В. Значение физической тренированности для адаптации организма человека к разнообразным условиям жизни / Я.В. Шестопалов, В.О. Цыганкова. – Наукосфера, 2022. – №3–1. – С. 122–125
4. Цыганкова В.О. Организация и проведение соревнований по плаванию / В.О. Цыганкова, В.Ю. Ковалева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук. – Чебоксары, 2022. – С. 257–258. – EDN HUFVEJ

Жаманова Дарья Владиславовна
студентка

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

Конобейская Анжелика Владимировна
аспирант, преподаватель

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

Савченко Виталий Николаевич
преподаватель

ФГАОУ ВО «Дальневосточный
федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема ухудшения здоровья молодежи, в частности во время обучения в ВУЗе, а также аргументы о необходимости формирования здорового образа жизни учащейся молодежи. Приводятся статистические данные об изменениях в здоровье представителей данной группы. Рассматривается влияние двигательной активности на общее состояние молодого организма. Анализируются данные современных исследований, подтверждающих пользу для здоровья физкультурной и спортивной деятельности. Приводятся результаты проведенного социологического опроса с целью выявить место физической культуры в жизни студенческой молодежи/*

***Ключевые слова:** двигательная активность, студенческая молодежь, укрепления здоровья.*

Здоровье населения является одним из необходимых условий экономического, социального развития страны. Особенно остро стоит проблема сохранения здоровья молодежи, в частности студенческой молодежи, занимающей важное место в социально-демографической структуре и общественно-политической жизни общества.

Однако в настоящее время существует множество неблагоприятных факторов экологического, психологического, политического и военного характеров, влияющих на состояние здоровья. К сожалению, в течение последних двух десятилетий качество здоровья молодых людей снижается, об этом говорят статистические данные. Согласно данным Росстата, показатель общей заболеваемости молодежи (15–17 лет) за период с 2005 по 2020 год остается на высоком уровне, увеличившись с 111451 до 121889 на 100 000 соответствующего населения, т.е. на 9% [3].

Кроме того, состояние здоровья студентов во время обучения в вузе также не улучшается [5]. Среди учащихся наблюдается отрицательная динамика, выражающаяся в возрастающем количестве студентов с

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

хроническими патологиями [6]. Исследование Головки Г.И., проведенное среди студентов ТГУ, показывает, что с 2011 по 2016 год количество студентов-первокурсников, зачисленных в основное медицинское отделение, уменьшилось на 1,7%. Также, увеличилось число студентов, отнесенных по состоянию здоровья к подготовительному – на 10,8% и к специальному медицинским отделениям – на 18,7% [2].

По мнению многих специалистов, одним из факторов, влияющих на улучшение здоровья студентов, является повышение двигательной активности [5]. Двигательная активность благоприятно влияет на все сферы организма, включая психоэмоциональное состояние, повышает выносливость, способствует укреплению иммунитета. Студенты, ведущие активный образ жизни, болеют гораздо реже тех, кто ведет сидячий образ жизни. Согласно социологическому опросу среди студентов ТОГУ, ощущение бодрости и сил в течение дня напрямую зависит от количества физически активной деятельности в жизни учащегося.

Под активным образом жизни подразумевается любое занятие, основанное на задействовании физического труда в повседневной жизни. Физическая культура – это организованный комплекс упражнений, направленных на поддержание и улучшение физического состояния человека. Она часто проводится под руководством тренера или инструктора, имеет определенную структуру и цель. Физическая культура может быть ориентирована на различные аспекты здоровья, например, на укрепление мышц, улучшение гибкости, повышение выносливости. Одна из характерных черт занятий физической культурой – регулярности выполняемых упражнений. В отличие от физической культуры, активный образ жизни может быть более спонтанным и не иметь конкретной структуры и цели. Поэтому в целях улучшения здоровья наиболее эффективными являются именно занятия физкультурно-оздоровительной деятельностью и спортом.

Занятия физической культурой способствуют не только сохранению здоровья, но и снижают риск многих хронических заболеваний

В частности сердечно-сосудистых и онкологических заболеваний, ожирения, сахарного диабета, а также многих болезней дыхательных путей и легких [7].

Благодаря занятиям физической культурой улучшается кровообращение, снижается гипоксия, что способствует более глубокому и качественному сну, а также уменьшению риска развития заболеваний сердечно-сосудистой системы. Физическая культура вызывают положительную динамику в умственной трудоспособности студентов в течение всего учебного процесса [8].

Во время занятий спортом секретируются эндорфины, которые вызывают чувство удовольствия, снижают уровень стресса и усталости, повышается продукция дофамина и серотонина, что приводит к улучшению настроения и повышению работоспособности [1].

В настоящее время, как показывает анализ современных исследований, повседневная двигательная активность студентов низкая, и не обеспечивает оптимальное функционирование основных физиологических систем организма, не создает условий для укрепления здоровья [4].

Одной из причин снижения двигательной активности является избыток учебной нагрузки: студенты, имеющие большое количество учебных

заданий, могут не иметь достаточно времени для физических упражнений. Еще одним важным фактором, способствующим сидячему образу жизни, является развитие новых технологий. Множество дел в современном человеку можно совершить, используя только телефон или компьютер.

Для подтверждения данных о малоподвижном образе жизни студентов, в Тихоокеанском Государственном Университете был проведен социологический опрос, в котором приняли участие 60 студентов 2 курса.

В результате, 9% респондентов занимается физическими упражнениями каждый день, 12% несколько раз в неделю, 49% один раз в неделю и 30% никогда. На вопрос «Является ли ваша двигательная активность для вас достаточной?» 15% согласились, 48% ответили «хотелось бы уделять этому больше времени», 22% не довольны своей двигательной активностью. Полученные ответы говорят о том, что студенты осознают важность активного образа жизни, но по некоторым причинам пренебрегают физическими упражнениями.

Среди тех, кого не устраивает частота своей двигательной активности, на вопрос «Что мешает вам заниматься чаще физическими упражнениями?» 31% ответили «отсутствие мотивации», «ограничения из-за проблем со здоровьем» – 7%, 55% ответили «нехватка свободного времени», 12% указали иные причины. Среди иных причин были стеснение, стыд, страх быть замеченными во время тренировок или нежелание столкнуться с какими-либо трудностями.

Так же, среди тех, кто хотел бы заниматься чаще, на вопрос «Влияет ли, по вашему мнению, недостаток физической активности на ваше самочувствие и здоровье?» 38% опрошенных ответили «да, чувствую себя слабым», 27% ответили «да, по этой причине имею проблемы со здоровьем», «незначительно» – 24%, 11% заметили, что никак не влияют. Те, кого устраивает их двигательная активность, на противоположный вопрос ответили «да, чувствую себя выносливым» – 43%, «да, имею крепкое здоровье и сильный иммунитет» – 30%, «незначительно» – 17%, 10% ответили «не влияет».

Таким образом, проведя анализ статистики и современных исследований, можно с уверенностью заявить, что в настоящее время здоровье молодежи действительно не улучшается. Эта тенденция является проблемой как для общества, так и для всего государства. Также анализ исследований показал, что повышение двигательной активности, а именно занятия физической культурой, является одним из наиболее эффективных способов укрепления здоровья молодежи во время обучения. Однако, согласно статистике и результатам проведенного социологического опроса, большинство студентов ведет малоподвижный образ жизни, не уделяя должного внимания своему здоровью. Одним из путей решения этой проблемы – повышение мотивации к занятию спортом и физической культурой.

Список литературы

1. Гаврилов Н.В. Влияние физической культуры и спорта на психологическое состояние человека / Н.В. Гаврилов // Вестник науки и образования. – 2021. – №17–2 (120).
2. Головки Г.И. Динамика состояния здоровья студентов первокурсников томского государственного университета / Г.И. Головки, А.И. Загравская // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №2 (44).
3. Здравоохранение в России. 2021: Стат. сб. / Росстат. – М., 2021.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

4. Кабачкова А.В. Двигательная активность студенческой молодежи / А.В. Кабачкова, В.В. Фомченко, Ю.С. Фролова // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2015. – №392.
5. Козина Г.Ю. Физкультурно-оздоровительная деятельность как социальный фактор формирования здоровья современной студенческой молодежи: автореф. дис.... канд. социол. наук. – Пенза, 2007. – 20 с. – EDN NJKMBJ
6. Мухамедрахимова Л.В. Состояние здоровья и отношение к нему студентов медицинских учебных заведений / Л.В. Мухамедрахимова.
7. Тимошевский А.А. Здоровый образ жизни и профилактика заболеваний. Сборник практических работ для аудиторной и самостоятельной работы: учебно-методическое пособие для обучающихся по направлениям медицинского образования / А.А. Тимошевский. – М.: ГБУ «Нииозмм дзм», 2023. – EDN YQYOMS

Казначеев Валерий Александрович

канд. психол. наук, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт
ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

МАССОВЫЙ СПОРТ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** здоровье – это не отсутствие болезней, а состояние полного физического, психического и социального благополучия. При этом здоровье молодого поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства. Грамотная забота о здоровье студенческой молодежи является не только важнейшей задачей каждого педагога, но и показателем его профессионализма. Статья посвящена методам и формам педагогической работы, используемым при формировании культуры здорового образа жизни путем вовлечения в массовый спорт.*

***Ключевые слова:** физическое здоровье студентов, психическое здоровье студентов, массовый спорт, мотивация к активности, онлайн-ресурсы для продвижения, просоциальное поведение.*

Спорт в современном обществе играет роль непрерывного социального эксперимента, в ходе которого накапливается и совершенствуется человеческий капитал. Спорт выполняет развивающие, воспитательные, патриотические и коммуникативные функции, объединяет людей и социальные группы, способствуя сплочению нации. Спортивная деятельность тесно связана с подсистемами здравоохранения, науки, культуры и образования. Таким образом, спорт оказывает значительное влияние на социально-экономические и политические процессы во всех развитых обществах.

Сегодня в России на первый план выходят задачи по сохранению здоровья населения и развитию массового спорта – эти составляющие эксперты справедливо называют одними из самых важных экономических ресурсов. Однако спорт и физическая культура часто не выдерживают конкуренцию в борьбе за досуг молодого поколения, предпочитающего вести физически пассивный образ жизни. Данная ситуация складывается

в том числе за счет пробелов образовательного и воспитательного процесса.

В возрасте 17–24 лет человек находится на пике своих возможностей, а значит, занятия спортом в это время могут принести максимум пользы. Невозможно переоценить роль физкультуры и спорта в жизни студента: физическая активность помогает формировать характер; укрепляет самодисциплину; улучшает когнитивные способности (за счет ускорения кровообращения и снабжения мозга кислородом); способствует интересному времяпрепровождению в кругу единомышленников и открытию новых талантов и способностей.

Может показаться, что образ жизни студента и спорт – это несовместимые понятия, ведь большую часть времени студенты проводят в лекционных залах или на онлайн-занятиях. Тем не менее у каждого человека имеется свободное время, которое он тратит на свое усмотрение. Это время рекомендуется посвятить физической активности (2–3 раза в неделю). Привычки – это основа поведения. При этом привычки чрезвычайно стабильны, поэтому в молодом возрасте важно вырабатывать полезные привычки и решительно бороться с вредными.

К полезным привычкам можно отнести стремление регулярно совершенствовать свои знания, заниматься спортом, ходить в походы, театры, кино, слушать музыки. Все эти формы досуга, естественно в разумные параметры времени, обогащают человека, делают жизнь интереснее и способствуют самосовершенствованию. Помимо недостатка времени и сформированных вредных привычек в качестве причины низкой вовлеченности в физическую активность является отсутствие интереса (мотива) [1].

Занятия физической культурой являются обязательной частью обучения в образовательных учреждениях, однако не все студенты понимают пользу этих занятий. Для лучшего понимания пользы преподавателю необходимо сформировать ряд мотивов (или укрепить уже существующие). При этом мотивация физической деятельности (психическая адаптация личности) должна быть направлена на достижение оптимального уровня физической подготовленности и работоспособности студента. Рассмотрим несколько мотивов, которые следует учитывать преподавателю при составлении плана занятий:

- оздоровительный (сохранение и укрепление здоровья);
- соревновательный и конкурентный (участие в соревнованиях);
- творческий (открытие в себе неожиданных талантов);
- эстетический (улучшение своего внешнего вида, развитие пластичности);
- коммуникативный (общение с преподавателями, сверстниками);
- познавательный, развивающий (познавать возможности своего организма, улучшать личные качества, достигать высоких результатов);
- психологический (повышение уверенности в себе, снятие стресса, удовольствие от физической активности);
- административный (возможность получения зачета или дополнительных баллов на экзамене) [2].

Период студенчества – лучшее время для вовлечения в спорт молодых людей. Основная задача на этом этапе – создать условия и заинтересовать студентов. Ассоциация студенческих спортивных клубов (АССК) помогает открывать студенческие клубы (в университетах и колледжах). Каждый год

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

АССК проводит соревнования для своих членов, в которых участвуют только игроки-любители (что повышает мотивацию). Организаторы оценивают не только спортивные достижения, но и то, как команды презентуют свое участие: ведут страницы в социальных сетях, привлекают внимание к своим играм, проводят акции, организуют сбор болельщиков.

С 2019 года в России реализуется федеральный проект «Спорт – норма жизни». Проект ведет системную работу по максимальному вовлечению молодежи в сферу физической культуры и спорта. В частности, такие спортивные мероприятия, как «День физкультурника», «Оранжевый мяч», «Спартакиада», «Кросс нации», «Декада спорта и здоровья» и «Лыжня России» направлены на участие людей разного уровня подготовки [3].

В цифровую эпоху, когда большая часть обучения происходит онлайн, поддержание здорового образа жизни студентов становится еще более актуальным и является определенным вызовом для вуза. Однако, при правильной организации и наличии необходимых ресурсов, вузы могут успешно заниматься воспитанием культуры здоровья среди своих студентов. Например, могут сыграть ключевую роль в популяризации массового спорта и поощрении студентов к активному образу жизни:

- организация онлайн-спортивных соревнований и мероприятий: виртуальные марафоны, турниры по электронным видам спорта;
- предоставление доступа к онлайн-тренировкам и фитнес-программам;
- организация онлайн-мероприятия и конкурсов, связанных с здоровым образом жизни. Это может быть онлайн-турнир, кулинарный конкурс здоровых рецептов или челлендж по здоровому образу жизни;
- предоставление информации о спортивных объектах в окрестностях, тропинках для бега и других местах, где можно заниматься физической активностью;
- предоставление информации о здоровом использовании технологий.

Как правильно использовать технологии, чтобы минимизировать их влияние (рекомендации по правильной осанке, упражнения для глаз).

Массовый спорт является важным социальным явлением на всех уровнях современного общества, оказывающим большое влияние на ключевые сферы общественной жизни: он затрагивает национальные отношения, деловую жизнь, социальный статус, моду, этические ценности, образ жизни людей. Физическая активность укрепляет нравственные качества и развивает способность работать совместно для достижения общей цели [4]. Это согласуется с теорией социальных норм, которая утверждает, что нормы могут быть внедрены в сознание человека и будут соблюдаться даже при отсутствии внешних вознаграждений. Таким образом, у лиц с активным включением в массовый спорт более выражено просоциальное поведение. Кроме того, массовый спорт – это мероприятия, проводимые на публике, где создается ощущение социального поощрения.

Таким образом, массовый студенческий спорт – важная часть молодежной политики, а благодаря комплексному подходу он может стать прекрасным социальным лифтом.

Список литературы

1. Кононов Р.А. Отношение молодежи к физической активности / Р.А. Кононов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46155224> (дата обращения: 03.07.2023)

2. Мойса А.В. Исследования мотивации и ценности отношения студентов к занятиям физической культурой / А.В.Мойса, А.А. Скороходов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47278994> (дата обращения: 03.07.2023)

3. Национальные проекты России. Спорт – норма жизни. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://xn--80aарамречсчfmo7a3с9ehj.xn--p1ai/projects/demografiya/sport_norma_zhizni (дата обращения: 03.07.2023)

4. Болозин А.А. Массовый спорт и его значение для современной российской молодежи / А.А. Болозин // Гуманитарий Юга России. – 2018. – №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovyy-sport-i-ego-znachenie-dlya-sovremennoy-rossiyskoy-molodoyzhi> (дата обращения: 03.07.2023). – DOI 10.23683/2227-8656.2018.2.4. – EDN YWZFTW

Клусикова Анастасия Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Конобейская Анжелика Владимировна
аспирант, преподаватель

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

ВИТГРАСС – СУПЕРФУД СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема сбалансированности питания студенческой молодежи, наличия в их рационе полезных продуктов, в частности содержащих необходимые витамины и микроэлементы, которые влияют на здоровье и работоспособность студентов высших учебных заведений. Цель – выявить полезные напитки, которые будут насыщать организм и давать дополнительную энергию и бодрость организму, комплексно его оздоравливать.*

***Ключевые слова:** студенческая молодежь, здоровый образ жизни, рациональное питание, витаминизация, физическая культура.*

Не секрет, что в настоящее время здоровье является одним из ключевых фактор, влияющих на трудоспособность и психологическое состояние человека, а значит желание и возможность развиваться, вести полноценную жизнь. В конечном итоге именно здоровье нации определяет нравственный климат в обществе, влияет на состояние экономики и качество жизни граждан.

Изучение здоровья современных студентов – актуальная проблема, требующая всестороннего научного анализа и активного участия в её обсуждении различными специалистами. Студенты – это будущие специалисты, предприниматели, родители, защитники страны – их состояние здоровья напрямую отражается на работоспособности и результатах всевозможной деятельности, а значит имеет огромное значение для страны.

Между тем, современная кризисная социально-экономическая ситуация в России негативно влияет на здоровье студента. Экономический кризис, экология оказали негативное воздействие на социальное здоровье

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

молодежи. В последние годы ограниченные материальные ресурсы государства использовались, как правило, на лечение и оказание неотложной помощи, а профилактике заболеваний и популяризации здорового образа жизни (ЗОЖ) не уделялось должного внимания. Всё это привело к ухудшению здоровья студентов России. По оценкам Росстата общая заболеваемость подростков и молодежи в 2019 г. по сравнению с 2015 г. лет выросла на 7% [6].

Основных критериев, способствующих улучшению состояния здоровья студентов вуза, является приверженность здоровому образу жизни. Одним из его компонентов является здоровое питание, так как это база, на основе которой строится общее здоровое и бодрое состояние организма, отличное настроение, внешняя привлекательность и работоспособность [10].

Все теории питания пытаются решить одну проблему: обеспечение организма полноценным рационом, в который входят все необходимые для него продукты: мясо, злаки, овощи, фрукты. По мнению специалистов-медиков правильное питание основывается на соблюдении режима (оптимально четырехразовое питание с интервалом 4–5 часов между приемами пищи); соблюдении калорийности рациона, соотношении белков, жиров, углеводов; утоление потребности организма в основных веществах (вода, микроэлементы, минеральные вещества, витамины, полиненасыщенные жирные кислоты, аминокислоты) [8, 9].

Согласно ФБУЗ Центру Гигиены и Эпидемиологии, все жизненные процессы протекают в организме при непосредственном участии витаминов, которые входят в состав более 100 ферментов, запускающих огромное число реакций, способствуют поддержанию защитных сил организма, повышают его устойчивость к действию различных факторов окружающей среды, помогают приспосабливаться к ухудшающейся экологической обстановке. Витамины и витаминные комплексы играют важнейшую роль в поддержании иммунитета, т.е. они делают наш организм более устойчивым к болезням [7].

Изучение проблем и методов улучшения питания студентов является актуальным в настоящее время. В условиях вузовского обучения студенты в учебном процессе очень нагружены не только умственно, но и физически, особенно в период сессии, нагрузка увеличивается вплоть до 15–16 час в сутки. Это все сопровождается нарушением труда, отдыха и питания. Нерегулярное питание, перекусывания на ходу и всухомытку 1–2 раза в день приводит к нехватке различных витаминов. Врачи все чаще наблюдают такое заболевание, как авитаминоз у студентов [3].

Авитаминоз – это заболевание, являющееся следствием длительного неполноценного питания, в котором отсутствуют какие-либо витамины. Нехватка витаминов усугубляется недосыпанием, несбалансированным рационом, большими физическими нагрузками для студентов. Особенно ярко симптомы этого заболевания проявляется во время занятий по дисциплине «физическая культура и спорт» [4].

По данным социологического опроса, проведенного в Астраханском Государственном Техническом университете в 2018 году, у 15% опрошенных студентов на уроках физической культуры часто болит голова, 3% студентов испытывают головокружение и 12% студентов тошноту во

время занятий физической культурой, а 58% студентов ответили, что чувствуют усталость после уроков физической культуры [4].

Эпидемические исследования в России показывают значительную распространённость авитаминоза у людей 18–25 лет, как раз в эту возвратную категорию и попадают студенты высших учебных заведений. Также преподаватели отмечают, что у студентов, которые готовятся к сдаче ГТО чаще всего ослабленный организм, неспособный проводить длительные интенсивные физические нагрузки, показатели их физической активности падают и сдать ГТО становится все сложнее. В сложившейся ситуации необходимо внедрение в жизни студентов практических мер, которые будут направлены на сохранение их здоровья: улучшения качества питания и проведения витаминизации [4].

Витаминизация – это мероприятия, которые направлены на восполнение потребности организма в витаминах. Витаминизация осуществляется двумя способами: целенаправленным приемом отдельных витаминов или их сочетаний в виде специально синтезированных фармакологических препаратов; потреблением определенного вида пищевых продуктов, которыми богаты именно данные разновидности витаминов [4].

Большинство витаминов содержится в пище, но следует помнить, что продукты не содержат их в достаточном объеме для удовлетворения физиологических потребностей. Также необходимо отметить, что содержание витаминов в натуральных продуктах растительного происхождения зимой и весной существенно снижается [5].

По мнению Института Творческого Здоровья, одним из наиболее эффективных и экономически доступных способов кардинального улучшения обеспеченности студентов витаминами является регулярное употребление зеленого сока из ростков пшеницы – витграсса [2].

Человечеству давно известно о целебных свойствах пшеницы. Как древние египтяне, так и японцы знали, что эта трава является мощным кровяным тоником. Не так давно представление о том, что здоровье можно получить посредством употребления пшеницы было открыто вновь доктором Энн Вигмор, распространившей данное учение. В Латвии, во время Первой мировой войны, она наблюдала как ее бабушка ухаживала за ранеными солдатами, делая травяные примочки из пшеницы. Будучи еще подростком, Доктор Энн вылечила себя от гангрены. Уже позже она вновь обратилась к росткам, когда у нее появился рак прямой кишки. Ее образ жизни, основанный на живой пище, сейчас практикуется в многочисленных оздоровительных центрах по всему миру [2].

Витграсс – это живой продукт, представляющий из себя 6–7 дневные ростки зерна пшеницы, из которых выжимается сок методом холодного отжима, благодаря чему напиток содержит в себе максимум полезных витаминов и микроэлементов. Данный напиток был признан лучшей зеленой пищей после серии интенсивных сельскохозяйственных исследований, возглавляемых доктором Чарльзом Шнабелем и при содействии д-р Джордж Колер, д-р Ричард Грэм, Конрад А. Elvehjem и ЕВ Харт в 1930 году, 40-х годов и в 50-е годы. При этом, изготовление этого сока впервые началось еще в США в 1950-х годах некой Энн Вигмор [1].

Особо следует отметить, что они проводили сравнительный анализ ростков пшеницы с другими зелеными культурами, включая шпинат, брокколи и люцерну, который показал, что в витграссе содержится более

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

широкий спектр витаминов, минералов, антиоксидантов, аминокислот, незаменимых жирных кислот и ферментов [2].

Употребление данного напитка, по утверждению исследователей, приводит к следующим результатам:

- укрепление иммунной системы;
- детоксикация на клеточном уровне;
- снижение воспалительных процессов в организме;
- укрепление нервной системы;
- улучшение зрения;
- улучшение результатов анализа крови;
- ощущение физического и психологического комфорта;
- улучшение сна.

Данный напиток богат минералами – 92 минерала, необходимых организму, содержит полноценный белок, содержащий более 20 аминокислот, и имеет более высокую плотность белка, чем любой другой источник пищи. Более 30 ферментов в составе сока, один стакан витграсса эквивалентен 1 кг отборных овощей. Также этот напиток содержит 70% хлорофилла, а так как молекула хлорофилла практически не отличается от гемоглобина (красные кровяные клетки, которые несут кислород), сок ростков пшеницы насыщает кислородом ваш организм, стабилизирует баланс рН в организме [2].

Данные исследования о «золотом» соке свидетельствуют о том, что его употребление в настоящее время важно, как никогда, особенно для студентов, ведь в маленькой порции содержится максимальная концентрация необходимых витаминов и минералов. Если часть преподавателей будет информировать студентов о существовании зеленого сока из ростков пшеницы – у них будет возникать интерес к новому и неизведанному эликсиру здоровья, а значит возрастет вероятность изменения их рациона питания, которое будет способствовать укреплению и оздоровлению молодого организма.

По результатам данной статьи, можно рекомендовать употребление витграсса, как дополнение к рациону. Выпивая утреннюю порцию зеленого сока, студент в начале дня насыщает и заряжает свой организм огромным комплексом витаминов, который способствует улучшению самочувствия и дальнейшему укреплению организма.

Список литературы

1. История исследований витграсса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vc.ru/u/1059694-ekoferma-babies-green/351403-chto-takoe-vitgrass-i-sok-iz-vitgrassa> (дата обращения: 20.12.2022).
2. Ростки пшеницы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://svetafonseca.livejournal.com/99608.html> (дата обращения: 18.12.2022).
3. Здоровый образ жизни и правильное питание студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2018/12/10/zdorovyy-obraz-zhizni-i-pravilnoe-pitanie-studentov-0> (дата обращения: 22.12.2022).
4. Витаминизирование студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://euroasia-science.ru/pdf-arxiv/50-52-krivanchikova-t-yu/> (дата обращения: 22.12.2022).
5. Ермакова О.А. Оценка Витаминно-минерального статуса студентов пермского государственного медицинского университета / О.А. Ермакова, Т.А. Кулеш //Международный студенческий научный вестник. – 2018. – №5. EDN UZQKXX

6. Здравоохранение в России 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gks.ru/bgd/regl/b21_34/Main.htm (дата обращения: 22.12.2022).

7. Роль витаминов в здоровом питании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://71.gospotrebnadzor.ru/content/590/89338/> (дата обращения: 22.12.2022).

8. Дрожжина Н.А. Особенности формирования пищевого поведения в студенческой среде / Н.А. Дрожжина, Л.В. Максименко // Вопр. диетол. – 2012. – Т.2. – №2. – С.27.

9. Скальный А.В. Основы здорового питания: пособие по общей нутрициологии / А.В. Скальный. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2011. – 258 с.

10. Дубровский В.И. Валеология. Здоровый образ жизни: учеб. пособие / В.И. Дубровский. – М.: ФЛИНТА; 2009. – 559 с.

Подлубная Алена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Войтик Татьяна Игоревна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский

государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ И КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕС-ТЕХНОЛОГИЙ У ДЕВОЧЕК 7-9 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ «ЧИР-ДЖАЗОМ»

Аннотация: в последнее время наблюдается развитие «Чир спорта» [1], [5], [6], [8]. Данный вид спорта нашел признание Международного олимпийского комитета, как вид спорта, и, в связи с этим, он становится ещё более популярным. Л.В. Патрушева подчеркивает, что «Черлидинг – один из молодых и динамично развивающихся видов спорта в нашей стране. Он органично сочетает в себе элементы шоу и спорта. Кроме того, черлидинг является самостоятельным видом спорта, он успешно сопровождает многие спортивные соревнования, усиливает зрелищность других видов спорта» [5]. В статье уделяется внимание развитию гибкости и координационных способностей в процессе учебно-тренировочных занятий с девочками 7–9 лет, занимающихся «Чир-джазом».

Ключевые слова: Чир спорт, Чир-джаз, правила соревнований, исследование, гибкость, координационные способности, фитнес-технологии, учебно-тренировочный процесс, педагогический эксперимент.

В связи с этим была поставлена цель исследования – улучшение развития гибкости и координационных способностей у девочек 7–9 лет, занимающихся «Чир-джазом». Объектом исследования был учебно-тренировочный процесс с девочками 7–9 лет, занимающихся «Чир-джазом». Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: анализ литературных источников; педагогическое наблюдение; тестирование гибкости (подвижность в плечевом суставе, наклон вперед из положения стоя на скамейке, гимнастический мост, шпагаты – поперечный, на правой ноге, на левой ноге, поднимание рук

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

вверх в положении лежа на животе); тестирование координационных способностей (челночный бег 3х10 метров, три кувырка вперед, четыре поворота на гимнастической скамейке, стойка на одной ноге с закрытыми глазами), педагогический эксперимент, методы математической статистики..

Особенностями педагогического эксперимента было следующее: две группы девочек 7–9 лет – экспериментальная и контрольная – одинаково занимались 5 раз в неделю по 2 часа. Содержание трёх занятий было одинаковым как у ЭГ, так и у КГ. Четвертое и пятое занятие у девочек экспериментальной группы отличалось от девочек контрольной группы. В содержание учебно-тренировочных занятий девочек ЭГ были включены средства из фитнес-технологий (стретчинг, йога, фитнес-аэробика, фитбол-аэробика, упражнения на полусфере), а также дополнительно использовались хореографические и акробатические упражнения для более эффективного развития у них гибкости и координационных способностей.

С помощью методов математической статистики проводили сравнительный анализ полученных данных до и после педагогического эксперимента. Таким образом определили достоверность различий исследуемых показателей в пользу девочек экспериментальной группы. Результаты исследования позволили судить об актуальности включения в содержание учебно-тренировочных занятий девочек 7–9 лет, занимающихся «Чир-джазом», средства фитнес-технологий (стретчинг, йога, фитнес-аэробика, фитбол-аэробика, упражнения на полусфере), а также хореографических и акробатических упражнений. Полученные данные в ходе исследования показали значительное улучшение средних показателей гибкости и координационных способностей у девочек экспериментальной группы по отношению к девочкам контрольной группы.

Сегодня в правилах по виду спорта «Чир спорт», утвержденных приказом Министерства спорта РФ от 3 декабря 2020 года, выделяется ряд спортивных дисциплин. Они «делятся на три группы: артистические – «чир перформанс» («cheer performance»), акробатические – «чирлидинг» («cheerleading») и «батон-твирлинг». Рассматриваемая нами в работе спортивная дисциплина «Чир-джаз-группа» относится к первой группе «чир перформанс» («cheer performance») [7].

Авторами статьи А. Г. Лавреновой и А.С. Трескиной отмечается, что «Дисциплина «чир-джаз группа» включает все джазовые разновидности стиля, технические элементы и командное взаимодействие в целом». Далее они подчеркивают, что «особое внимание в этой дисциплине уделяется поворотам. Критерием их оценивания являются такие составляющие, как устойчивость пируэта, соблюдение равновесия, количество вращений, техничность исполнения и четкое завершение элемента» [2].

В правилах по виду спорта также обращается внимание, что при оценке композиции чир-джаз-группы обращается внимание на:

- «корректное исполнение прыжков, липов, пируэтов, поддержек и т. д.;
- корректное положение частей тела: рук, бедер ног, стоп; контроль тела, натянутость, баланс и т. д.;
- синхронное исполнение всеми членами группы в соответствии с музыкой;
- четкое, внятное исполнение движений каждым членом группы. «Одинаковость»;

– соблюдение дистанций и равнений всеми членами группы во время исполнения композиции, перемещений и др.» [7].

Все перечисленные оценочные критерии, требуют от спортсменов в этом виде спорта разностороннего развития всех физических качеств. В особенности на начальном этапе обучения по данному спорту в возрасте 7–9 лет, учитывая сенситивные периоды развития физических качеств, большое значение имеет развитие гибкости и координационных способностей.

Изучение научно-методической литературы ряда авторов показало, что вид спорта достаточно молодой и ещё недостаточно проведено исследований по выбранному направлению [1]–[4] и др.

Таким образом, актуальностью исследования является подбор средств для развития гибкости и координационных способностей у девочек 7–9 лет, занимающихся «Чир-джазом».

Исследовательская работа проводилась на базе Школы спорта и движения Фристайл, городе Тольятти. Педагогический эксперимента проходил в период с октября 2022 года по май 2023 года.

В таблице 1 и 2 представлены данные, характеризующие изменение показателей гибкости и координационных способностей у девочек ЭГ и КГ на начало и конец проведения педагогического эксперимента: X – среднее арифметическое, σ – среднее квадратическое отклонение; t -критерий Стьюдента: t_1 – сравнение показателей между ЭГ и КГ в начале и в конце педагогического эксперимента, t_2 – изменение показателей до и после педагогического эксперимента отдельно в ЭГ и отдельно в КГ, p – степень достоверности $p < 0,05$: p_1 – между ЭГ и КГ в начале и в конце педагогического эксперимента, p_2 – до и после педагогического эксперимента отдельно в ЭГ и отдельно в КГ.

По данным таблиц на начало проведения педагогического эксперимента не видим достоверных различий в пользу какой-либо из групп девочек, что подтверждает суждение об одинаково подобранных группах не только по возрасту, но и по развитию гибкости и координационных способностей.

На конец педагогического эксперимента данные таблиц 1 и 2 показывают, что средние показатели гибкости и координационных способностей у девочек 7–9 лет экспериментальной группы достоверно выше ($P < 0,05$) при сравнении со средними показателями гибкости и координационных способностей у девочек контрольной группы.

Сравнительная характеристика данных в таблицах 1 и 2 также показала, что у девочек экспериментальной группы и контрольной группы по всем тестам, характеризующим показатели гибкости и координационных способностей, произошел достоверный прирост ($P < 0,05$). Однако наибольший прирост по всем показателям выявили у девочек экспериментальной группы.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Таблица 1

Показатели гибкости у девочек ЭГ и КГ на начало и конец педагогического эксперимента

Контрольные испытания (тесты)		в начале	в конце	t ₂	p ₂
		X±σ	X±σ		
Подвижность в плечевом суставе, см	ЭГ	66,27±1,44	51,32±1,44	4,05	<0,05
	КГ	67,01±2,19	58,16±2,19	2,24	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-
Наклон вперед из положения стоя на скамейке, см	ЭГ	7,96±2,59	15,85±2,59	5,12	<0,05
	КГ	8,34±2,24	10,91±2,24	2,78	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-
Гимнастический мост, см	ЭГ	69,42±1,96	48,47±1,96	7,27	<0,05
	КГ	70,15±2,03	60,73±2,03	4,11	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-
Шпагат на правой ноге, см	ЭГ	5,18±2,33	1,18±2,33	2,63	<0,05
	КГ	6,27±2,48	3,86±2,48	2,15	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-
Шпагат на левой ноге, см	ЭГ	7,25±1,75	2,03±1,75	3,39	<0,05
	КГ	8,13±2,29	4,02±2,29	2,47	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-
Шпагат поперечный, см	ЭГ	14,05±1,53	6,14±1,53	5,63	<0,05
	КГ	13,54±2,05	10,29±2,05	2,38	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-

Таблица 2

Показатели координационных способностей у девочек ЭГ и КГ на начало и конец педагогического эксперимента

Контрольные испытания (тесты)		в начале	в конце	t ₂	p ₂
		X±σ	X±σ		
Челночный бег 3x10 метров, сек	ЭГ	10,07±0,71	9,05±0,52	3,75	<0,05
	КГ	10,02±0,56	9,61±0,49	1,52	>0,05
	t ₁ /p ₁	0,67 / >0,05	2,11 / <0,05	-	-
Три кувырка вперед, сек	ЭГ	9,51±0,73	6,83±0,64	4,37	<0,05
	КГ	9,19±0,48	8,22±0,50	1,85	>0,05
	t ₁ /p ₁	0,39 / >0,05	2,37 / <0,05	-	-
Четыре поворота на гимнастической скамейке, сек	ЭГ	17,24±0,78	13,97±0,52	4,02	<0,05
	КГ	17,01±0,93	15,04±0,68	1,47	>0,05
	t ₁ /p ₁	0,24 / >0,05	2,42 / <0,05	-	-
Стойка на одной ноге с закрытыми глазами, сек	ЭГ	16,03±0,26	24,56±1,15	4,99	<0,05
	КГ	14,04±0,45	18,04±1,07	2,64	<0,05
	t ₁ /p ₁	0,33 / >0,05	4,13 / <0,05	-	-

Таким образом пришли к выводу, что подобранные и включенные в содержание учебно-тренировочных занятий девочек 7–9 лет, занимающихся «Чир-джазом», средства фитнес-технологий (стретчинг, йога, фитнес-аэробика, фитбол-аэробика, упражнения на полусфере), а также хореографические и акробатические упражнения способствовали более эффективно влиянию на повышение показателей гибкости и координационных способностей у девочек экспериментальной группы.

Список литературы

1. Ерохов Д.С. Чир спорт и черлидинг: перспективы развития / Д.С. Ерохов // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2020. – Т.2, №1. – С. 13–20.
2. Лавренова А.Г. Содержание поворотов в соревновательных композициях спортсменок 14–16 лет в дисциплине «чир-джаз группа» / А.Г. Лавренова, А.С. Трескина // Физкультурное образование Сибири. – 2020. – №2 (44). – С. 47–49. – EDN QFJZU
3. Лукбанова А.Ю., Обучение базовым движениям в программе чир джаз девочек 8–11 лет / А.Ю. Лукбанова, И.Е. Янкевич // Развитие современных методов и инноваций в физической культуре и спорте. – Астрахань, 2022. – С. 114–117. – EDN NVHQHU
4. Вороненкова Э.Ю. Основы подготовки чирлидеров: методическое пособие для работы с детьми от 6 до 17 лет / Э.Ю. Вороненкова, О.Н. Дель, О.П. Котова [и др.]. – 2-е изд. – М.: Спорт, 2022. – 88 с.
5. Паньч Р.Б. Чирлидинг как профессиональный вид спорта: события прошлого и проблемы настоящего / Р.Б. Паньч, С.С. Петровский, Д.А. Огурцов // Молодой ученый. – 2019. – №38 (276). – С. 187–190. – EDN DWIHTC
6. Патрушева Л.В. Черлидинг: учебно-методическое пособие / Л.В. Патрушева. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017. – 59 с.
7. Правила вида спорта «Чир спорт»: приказ Министерства спорта РФ от 3 декабря 2020 г. №890. – Саратов: Вузовское образование, 2022. – 100 с.
8. Царева Д.С. Анализ и перспективы развития чир спорта в России и Нижегородской области / Д.С. Царева, А.В. Стафеева, А.Н. Гусев // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – №5. – С. 114–120. – DOI 10.24411/2305-8404-2020-10515. – EDN VJYWR

Уткин Дмитрий Сергеевич

студент

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

ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ

***Аннотация:** статья посвящена теме обучения плаванию. Познание искусства плавания начинается с теоретических основ и формирования соответствующего понятийного аппарата по данному виду деятельности. Способность человека плыть, прежде всего, зависит от множества физических показателей, а также от осознания целого ряда факторов. Человеческий организм имеет предрасположенность к водной среде и при грамотном соблюдении современных методик обучения плаванию, он будет извлекать максимальную пользу от занятий. Приобретение начальных навыков удержания тела на воде дает возможность человеку научиться плавать, а также расслабиться, особенно во время психологической нестабильности.*

Ключевые слова: вода, брасс, кроль, методика, обучение, плавание, плавучесть.

При определении сущности физической активности человека необходимо грамотно оперировать научными знаниями о естественных закономерностях развития организма. История развития опорно-двигательного аппарата очень богата. С начала возникновения жизни на планете Земля, умение активного передвижения в пространстве стало одним из

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

фундаментальных механизмов приспособления к внешней окружающей среде. В зависимости от усложнения форм жизни усложнялись и двигательные задачи. В свою очередь, это вызывало потребность в непосредственном совершенствовании двигательных аппаратов.

Эволюционные процессы в данной области проходили миллионы лет [1]. Наиболее совершенные качества передавались из поколения в поколение. На данный момент известна многоуровневая система координации движений, функционирующая по принципу «вертикали». Она является аналогией «многоэтажной постройки», где низлежащие уровни координации движений не только способствуют решению обозначенного круга двигательных задач, но и служат фоновыми при производстве более сложных движений [5].

Представителями наиболее ранних форм движений являются водные локомоции. Непосредственная информация о них заложена в самом генотипе человека, что подкрепляется наличием врожденного плавательного рефлекса.

Стоит отметить, что уровни плавательных движений расположены в «низлежащих этажах» центральной нервной системы [2].

Заниматься организацией массового обучения плаванию возможно в условиях открытого бассейна, предназначенного для соответствующих целей; в летних спортивно-оздоровительных лагерях, на пляжах морей, озер и рек [4]. Непосредственное обучение стоит начинать с элементарных законов физики. Согласно которым, сила тяжести человека, находящегося в воде направлена вертикально вниз, а сила действующего гидростатического давления направлена перпендикулярно к поверхности тела во всех его сопутствующих точках. Как известно, сила тяжести постоянна по величине и распространяется в пределах объема всего тела [3].

Для сохранения пловцом положения горизонтальной плавучести, ему необходимо выполнять компенсаторные движения ножными мышцами. Как показывает практика, у большинства квалифицированных пловцов хорошая горизонтальная плавучесть. Подавляющее их большинство способно долго находиться в неподвижном состоянии на поверхности воды в горизонтальном положении. Однако, если для сравнения привести неподготовленного человека, то в условиях горизонтального положения он долго находиться не сможет. Его ноги начнут тонуть и вытянутое горизонтальное тело будет постепенно переходить в вертикальное положение [4].

Сама по себе плавучесть зависит от определенного ряда факторов. Среди них выделяют морфотип человека, позу пловца в воде, особенности распределения подкожного жира, степень заполнения легких воздухом, плотность воды и др.

Исходя из этого, мы можем выделить предпосылки наиболее рациональных способов и приемов при проведении занятий по плаванию. Это в значительной мере упростит понимание техники плавания.

1. Систематические условия, в которых происходят движения пловца, имеют свои особенности и специфику.

2. В силу высокой плотности воды движения спортсмена должны иметь выраженное силовое обеспечение.

3. Поскольку опора в воде не стоит на месте, требуется специальная организация усилий.

4. Движения пловца не должны включать излишнюю активность.

Методика обучения плаванию или одному из элементов техники имеет свою структуру:

- демонстрация способа или элемента плавания в целом;
- краткий анализ техники выполнения упражнения;
- дача методических указаний с постановкой двигательных задач;
- практическое выполнение упражнений на суше и в воде.

Основные цели и задачи, стоящие перед, приступающим к обучению данной дисциплине, предусмотрены программой «Плавание» Министерства образования Российской Федерации. Ею определено непосредственное содержание дисциплины, которое включает в себя: общие закономерности движений в водной среде, технику спортивных способов плавания, прикладное плавание, методику обучения плаванию, методику преподавания плавания и многое другое. Стоит упомянуть, что в России по-прежнему сохранилась проблема несчастных случаев на воде и в связи с ней – проблема массового обучения детей плаванию. Без сомнения, вышеупомянутые проблемы носят государственный характер и должны урегулироваться на государственном уровне.

Именно поэтому на сегодняшний день активно проводится политика, направленная на подготовку преподавателей дисциплин по физической культуре и спорту, а также инвестируются вложения в материально-техническую базу спортивных учреждений, пропагандируется здоровый образ жизни и высокий уровень физического воспитания.

Список литературы

1. Кардамонова Н.Н. Плавание: лечение и спорт / Н.Н. Кардамонова. – М.: Феникс, 2017. – 320 с.
2. Каунсилмен Д.Е. Спортивное плавание / Д.Е. Каунсилмен; пер. с англ. Л.П. Макаренко. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 208 с.
3. Ковалева Т.В. Методика проведения занятий по плаванию в режиме дистанционного обучения / Т.В. Ковалева, Т.А. Ильницкая // Современные методологические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений. – Краснодар, 2021. – №6. – С. 323–324. – EDN VMXALQ
4. Ковалева Т.В. Организация тренировочного процесса пловцов в домашних условиях / Т.В. Ковалева, Ю.В. Соболев // Современные методологические подходы к преподаванию дисциплин в условиях эпидемиологических ограничений. – Краснодар, 2021. – С. 323–324.
5. Меньшуткина Т.Г. Теория и методика оздоровительного плавания женщин разного возраста : дис.... д-ра пед. наук. – СПб.: ГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2019. – 332 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Глухих Анна Юрьевна

студентка

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ЗПР СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ

***Аннотация:** в статье анализируется влияние игры на межличностные отношения у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, рассматриваются особенности и специфика межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Так же описываются виды игр и подходы к развитию коммуникативных связей у детей с ЗПР. Рассматриваются методики для выявления отклонений в процессе построения межличностных контактов со сверстниками. Обращается внимание на деятельность детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, в которой преобладает игровая мотивация.*

***Ключевые слова:** межличностные отношения, игра, дети с ЗПР, особенности межличностных отношений, методики.*

Дошкольное детство – короткий, но важный период формирования личности, в этот период ребенок начинает знакомится с окружающей средой. Ребенок формирует отношение к социальной среде, развивает навыки и привычки правильного поведения. В это время огромное значение в развитии ребенка принадлежит игре, которая является важнейшим видом детской деятельности.

Советский педагог В.А. Сухомлинский в своих работах подчеркивал тезис: «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [5, С. 33].

Задержка психического развития касается всей психической сферы ребенка, и является системным дефектом. Проявление повреждений и (или) степень плохой сформированности психических функций может быть различной, возможны различные комбинации сохраненных и несформированных функций, этим и определяется разнообразие проявлений ЗПР в старшем дошкольном возрасте [6]. Такие дети имеют особенности в развитии эмоционально-волевой сферы. У них отмечается проявление

синдромов гиперактивности, импульсивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии.

При задержке психического развития психогенного происхождения ребенок может испытывать трудности в формировании своих мыслей и отставать в речевом развитии, что мешает выстраивать коммуникативные связи и межличностные отношения. Часто такие дети становятся изгоями в окружении сверстников и затрудняются взаимодействовать с окружающими, что только усугубляет ситуацию, дети с ЗПР становятся более агрессивными и невосприимчивыми к конструктивной критике [2].

В старшем дошкольном возрасте такие дети с ЗПР сохраняют черты младших дошкольников: они предпочитают игру другим видам деятельности, довольно непосредственны в своем поведении.

В игровом процессе дети с ЗПР проявляют множество особенностей поведения. Игра является для них своеобразной школой общения, в которой развиваются необходимые навыки самообслуживания и самостоятельности. Именно от уровня сформированности навыков будет зависеть дальнейшая социализация в обществе.

Для лучшей социальной адаптации старшим дошкольникам с ЗПР важно научиться выстраивать правильные межличностные отношения. Межличностные отношения – субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в ходе совместной деятельности и общения [1].

Процесс формирования межличностных отношений непосредственно влияет на становление представлений о деятельности, окружающих и самом себе. Коммуникативные навыки и психические процессы замедляют свой темп развития при недостатке общения с окружающими людьми [4].

В современном обществе большое внимание уделяется межличностным отношениям старших дошкольников с ЗПР, изучению особенностей которых посвящены работы Коробейникова И.А., Новиковой Н.В., Кузнецовой Л.В., Васильевой Е.В., Агавелян О.К., Стериной Т.З., Григорьевой Л.П., Марковской И.Ф., Шумарова Г.Б., Хохлиной Е.Н., Коневой И.А. и других.

Исходя из психологических особенностей старших дошкольников с задержкой психического развития можно выделить направления игровой деятельности и подходы к развитию межличностных отношений [3].

1. Сюжетно-ролевая игра. В процессе игры у детей формируются правила поведения и определенные социальные роли, на которые воспитатель оказывает большое влияние. Его оценка и комментарии влияют на дальнейшее развитие самооценки и возникновения рефлексии у детей старшего дошкольного возраста. В сюжетно-ролевой игре дошкольники начинают проявлять интерес и сопереживание к персонажам, что приводит к развитию эмпатии, а также пониманию и объяснению причин и мотивов поступков других участников игры;

2. Психомоторные игры, приемы игровой деятельности и тренинговые упражнения применяются для уменьшения проявлений гиперактивности, эмоциональной нестабильности, тревожности и агрессии. В ходе игр у старших дошкольников с ЗПР постепенно формируется конструктивное поведение в конфликтных ситуациях;

3. Игры-драматизации. Этот вид игр помогает ребёнку передать настроение и чувства персонажа, развивать коммуникативные навыки,

эмпатию и креативность в исполнении. Роль воспитателя заключается в обсуждении отношений и эмоций персонажей с дошкольниками. Для исправления или предупреждения негативных поведенческих реакций сценарии подбираются в соответствии с актуальной проблемой детей (одиночества, дружбы, ссоры и примирения);

4. Деловые и дидактические игры. Имеют большое влияние на развитие речи и коммуникативных навыков. Благодаря дидактическим играм у детей с ЗПР формируется познавательный интерес к окружающему миру. Уровень сложности будет зависеть от индивидуальных особенностей участников;

5. Групповые игры. При помощи данного вида игры, детский коллектив находится в постоянном взаимодействии, что способствует повышению групповой сплоченности. Дети, находясь в компании сверстников раскрывают свои поведенческие установки, которые в процессе может корректировать воспитатель.

Следует отметить сохраняющуюся потребность детей в организующей деятельности взрослого, который будет разворачивать сюжетную линию, делать игру максимально разнообразной, а межличностное взаимодействие дошкольников – более продуктивным.

Для эффективной коррекции поведения ребёнка и его максимальной социализации необходимо изучить его особенности характера в процессе игры. Для этого используются различные методики:

- методика наблюдения Е.О. Смирновой;
- методика т. д. Марцинковской «Два домика»;
- методика В.Г. Щур «Лесенка».

В процессе проведения данных методик выявляются особенности межличностного отношения у детей с задержкой психического развития, специфичность поведения и уникальность личности каждого участника.

Специфика межличностных отношений детей с задержкой психического развития, в сочетании со сниженной познавательной активностью препятствуют благополучной социализации и становлению личности старших дошкольников с ЗПР и приводит к дезадаптации в обществе. Однако, разнообразные игры положительно влияют в целом на развитие старшего дошкольника с ЗПР, повышают мотивацию на продолжение игровой деятельности и помогают в дальнейшем взаимодействовать со сверстниками и взрослыми вне игровой обстановки.

Список литературы

1. Бодалев А.А. О взаимосвязи общения и отношения / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1994. – №1. – 327 с. – EDN JVKXXA
2. Гуровец Г.В. Психопатология детского возраста / Г.В. Гуровец. – М.: Владос, 2008. – 359 с. EDN QLSIBZ
3. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.
4. Соловьева О.В. Обратная связь в межличностном общении / О.В. Соловьева. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 109 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.
6. Триггер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Триггер. – М.: Питер, 2008. – 190 с.

Ермина Наталья Дмитриевна

студентка

Научный руководитель

Городилова Светлана Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

г. Киров, Кировская область

DOI 10.31483/r-107347

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

***Аннотация:** развитие связной речи у младших школьников с умственной отсталостью считается одной из важнейших задач в работе логопеда, так как нарушения связной речи являются широко распространенными с учетом увеличения количества детей с умственной отсталостью, а также характеризуется сложностью патогенеза и симптоматики. Целью статьи стало изучение особенностей развития связной речи у младших школьников с умственной отсталостью. Исследование проведено с использованием авторской методики изучения связной речи В. П. Глухова, в котором принимали участие 10 младших школьников в возрасте 7–8 лет с умственной отсталостью легкой степени. На основе качественно-количественного анализа представлена характеристика сформированности связной речи и определены направления логопедической работы.*

***Ключевые слова:** младшие школьники, умственная отсталость, связная речь.*

Связная речь является особенно сложной формой речевой деятельности. Она включает в себя устное, развернутое, последовательное, законченное, грамматически правильное, эмоционально наполненное высказывание, состоящие из ряда логически связанных между собой предложений конкретного содержания, что обеспечивает общение и взаимопонимание. При комплексной и систематической работе в процессе коррекционно-педагогической работы происходит формирование и развитие связной речи у младших школьников с умственной отсталостью. Разработкой наиболее эффективных способов, методов и приемов в работе, направленных на развитие связной речи у детей с умственной отсталостью, занимались Р.И. Лалаева, Р.М. Занков, Л.С. Выготский, В.Г. Петрова, Т.Б. Филичева.

Нарушения формирования связной речи имеют множество причин, например, когнитивные нарушения (снижение памяти, восприятия, умственных способностей, нарушения речи). В научной литературе описано и представлено множество различных причин, которые в той или иной степени могут привести к умственной отсталости. Как правило многие ученые при описании данной проблемы ссылаются, на период внутриутробного развития эмбриона. Нужно обратить внимание, что речь детей с данной патологией сильно отличается от нормально развивающейся речи, также она развивается долго и появляется крайне поздно. Самостоятельная речь детей может проявляться в виде отдельных слов, коротких

фраз и высказываний. Характерными нарушениями могут являться нарушение структуры слова, логики высказывания, отсутствия связности в высказывании, не завершенностью сказанного, отсутствие склонений, спряжений и служебных частей речи (предлоги, союзы, частицы), а отсутствие речи дети могут компенсировать жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые они вкладывают обычно вполне определённый смысл. Р.И. Лалаева, принимает во внимание устройство процесса формирования связного высказывания и рекомендует нам проводить работу над развитием связной речи таким способом. Мы должны обращать внимание на развитие внутреннего, то есть смыслового программирования связного высказывания и формирования языковых средств оформления связного высказывания.

Большинство ученых и педагогов, которые изучают развитие речевой деятельности детей с различными речевыми нарушениями, утверждают, что игровая деятельность детей очень важна для спешного развития ребенка. Потому что, в процессе игры происходит так называемый переход из отношений в игре в реальную жизнь. Важным составляющим развития связного высказывания фигурирует работа над смысловой стороной связного текста.

Для определения особенностей развития связной речи у младших школьников с умственной отсталостью нами было проведено экспериментальное исследование. Исследование проходило на базе КОГОБУ «Школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №50 г. Кирова», в котором приняли участие 10 младших школьников с умственной отсталостью легкой степени в возрасте 7–8 лет.

Для исследования была взята диагностическая методика изучения связной речи В. П. Глухова. Для комплексного исследования связной речи детей мы использовали четыре задания с использованием наглядного материала.

Задание 1. В качестве наглядного материала использовались картинки с изображенными конкретными действиями. Если ребенок испытывает трудности и не может дать ответ на задание, мы задавали вспомогательный вопрос, в котором указывалось конкретное изображаемое действие. Для более полного, конкретного и четкого ответа на задание мы стимулируем детей описывать моменты, объекты и детали.

Задание 2. В качестве наглядного материала мы использовали три карточки. Ребенку нужно было тщательно обдумать и рассмотреть карточки и составить рассказ с использованием всех трех карточек.

Задание 3. В качестве визуального материала мы использовали серию картин, основанных на сюжетах Н. Радлова. Картинки были разложены в правильной последовательности, затем ребенку было дано время внимательно их рассмотреть, а затем составить последовательный, логически правильный рассказ. Если у ребенка возникали трудности, мы задавали наводящие вопросы, а также обращали внимание детей на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Задание 4. В качестве наглядного материала мы использовали мягкую игрушку собаки. Ребенка мы попросили внимательно рассмотреть игрушку в течение нескольких минут, а затем составить рассказ о ней в соответствии с планом. Мы задали следующие вопросы: «Расскажите нам

об этой собаке: как ее зовут, каков ее размер, назови основные части тела, из чего она сделана, какова она на ощупь, какова она цвета».

Далее мы оценивали результаты на основе следующих критериев: самостоятельность, объем рассказа, лексический состав, грамматический строй, соблюдение последовательности и логичности.

После обследования по каждому из диагностических заданий учащимся с умственной отсталостью присваивалось определенное количество баллов, сумма которых позволяла выявить один из четырех уровней развития связной речи.

Исходя из этого высокий уровень (16–12 баллов) присваивался при полном самостоятельном, логически правильном и связном ответе на задания. Средний уровень (11–8 баллов) присваивался при частичной помощи педагога в виде стимулирующих, конкретизирующих вопросов, но при этом логическая последовательность и связность рассказа не нарушалась. Низкий уровень (7–4 баллов) присваивался при отсутствии ответа на задание даже с помощью дополнительных, повторяющихся вопросов со стороны педагога. Связность, логическая последовательность, структура в ответе резко нарушена. Очень низкий уровень (3–0) присваивался при полном отсутствии ответа на задание, даже с помощью педагога.

После проведения диагностики мы изучили особенности развития связной речи у младших школьников и предоставили качественный и количественный анализ, который позволил определить уровни развития связной речи у младших школьников с умственной отсталостью (рисунок 1).

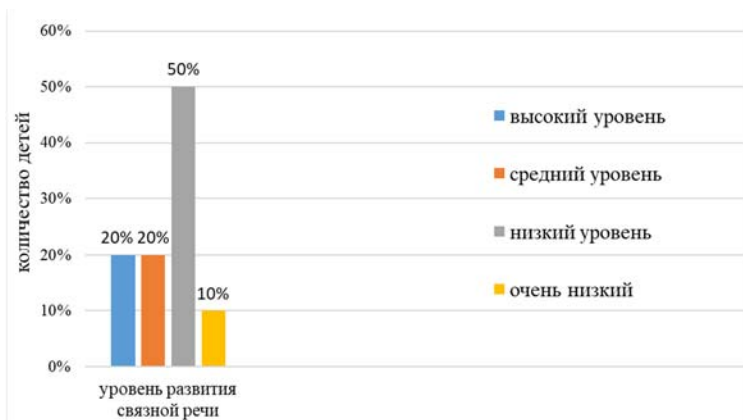


Рис. 1. Уровень развития связной речи у младших школьников с умственной отсталостью

Как видно на рисунке 1 младшие школьники с умственной отсталостью (50%) 5 человек имеют низкий уровень развития связной речи, для которых характерны грамматические и синтаксические нарушения внутри предложений, пропуски частей текста, нарушение последовательности изложения, отсутствие детализации и уточнений, бедность содержания, составление рассказа по повторным наводящим вопросам, либо вообще невозможность составления рассказа самостоятельно. Остальные дети (20%) 2 человека данной

группы показали средний уровень развития связной речи, которым свойственно ошибаться в построении фраз и в употреблении форм слова, составлять рассказ. Также (20%) двое младших школьников с умственной отсталостью имеют высокий уровень развития связной речи. Очень низкий уровень развития связной речи (10%) имеет один ребенок.

Таким образом, большинство младших школьников с умственной отсталостью имеют низкий уровень развития связной речи. Их рассказ ограничивался названием или перечислением увиденного, также многократное повторение и возвращение к ранее сказанному. При составлении связного рассказа с использованием трех взаимосвязанных карточек рассказы некоторых учащихся состояли из двух-трех простых предложений, синтаксически не связанных и грамматически неверных, а также не полных. Затруднения у большинства учащихся вызвало составление рассказа по сюжетной картине, где закономерность развития событий не задана. Дети составляли не связанные друг с другом по смыслу предложения. Рассказ сводился к называнию отдельных предметов и действующих лиц, изображенных на картине.

Следовательно, для развития связной речи у младших школьников с умственной отсталостью, можно использовать работу с серией сюжетных картинок, так как она является эффективным способом формирования связной речи, поэтому рекомендуем применять следующие виды заданий: восстановить последовательность картинок по памяти, отобрать среди других те картинки, которые имеют отношение к рассказу на определенную тему, определить место выпавшей картинке среди других картинок, расположить картинки в определенной последовательности, найти лишнюю картинку, определить ошибку в последовательности картинок после прочтения рассказа логопедом.

Список литературы

1. Глухов В.П. Методика развития связной речи / В.П. Глухов. – М.: АКТИ, 2015. – 142 с.
2. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: Владос, 2015. – 220 с.
3. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2004. – 192 с.
4. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. – М.: Просвещение, 2016. – 200 с.

Колчина Мария Владимировна
студентка

Научный руководитель

Козина Ирина Борисовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи, через выделение особенностей фонематических представлений у детей с данным речевым недоразвитием. Развитие фонематических представлений является важнейшей задачей в коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи, решить которую необходимо в период дошкольного детства. Оставленная без внимания фонематическая сторона речи может привести к серьезным нарушениям становления навыков письма и чтения в младшем школьном возрасте. Изучение особенностей фонематических процессов поможет практикующим логопедам эффективнее и быстрее справиться с недоразвитием фонематической стороны речи.*

***Ключевые слова:** фонематические процессы, фонематические представления, диагностика фонематических процессов, дошкольный возраст.*

Актуальным вопросом современной логопедии является исследование развития фонематических представлений у детей дошкольного возраста. Актуальность определена тем, что фонематические представления являются неотъемлемой частью базовых знаний и представлений о звуковой составляющей родного языка. Отсутствие или искажение фонематических представлений влечет за собой большой риск возникновения специфических стойких трудностей при овладении навыками чтения и письма. Основная часть сенситивного периода для становления фонематических процессов, в том числе и фонематических представлений, проходит в короткий период дошкольного детства, что требует от логопеда проведение своевременной диагностики нарушения фонематических представлений и знания их особенностей.

Фонетико-фонематическое недоразвитие представляет собой одну из категорий в психолого-педагогической классификации нарушений речи. Данная категория позволяет определить степень сформированности языковых средств и с опорой на эти данные построить эффективную логопедическую работу. Основой нарушения при данном недоразвитии являются трудности формирования фонематического восприятия, анализа и синтеза, а также связанные с этим нарушения звукопроизношения одной или нескольких групп фонем. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи является общим нарушением для многих речевых расстройств, мешающих полноценной коммуникации и социализации. Дети с фонетико-фонематическим нарушением

речи составляют многочисленную группу из всех детей с расстройствами речи, что в процентах выражается как 20–25%.

В современной методической и научной литературе встречается не мало диагностических комплексов направленных на выявление нарушений в развитии фонематических процессов. Но стоит заметить, что развитие фонематических представлений в них уделено очень мало внимания, и оно ограничивается 1–2 заданиями, не всегда в полной мере отражающими суть фонематических представлений. В методике Г.А. Волковой выделено 1 задание, на подбор ребенком слова на заданный звук [1] Методика Н.В. Каримовой включает 3 задания в блоке диагностики фонематических представлений, перекликающихся с диагностикой фонематического анализа [4] В пособии «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой выделено 4 задания на диагностику фонематических представлений [4] В «Программе обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (6 год жизни)» Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной диагностика фонематических представлений не представлена [5] Наиболее полно развитие фонематических представлений отражено в методике Н.И. Дьяковой, так как включает 4 задания на диагностику различных характеристик фонематических представлений. После проведения анализа диагностических методик, на основе методики Н.И. Дьяковой, с включением авторских проб, был составлен диагностический комплекс, направленный на диагностику развития фонематических представлений у детей с ФФНР. Комплекс включал следующие задания.

1. Выделение правильного произнесенного слова из ряда искаженных вариантов.

Цель: выяснить сформированность фонематических представлений слов высокой и низкой частотности употребления.

2. Подбор слов, в названии которых есть заданный звук.

Цель: определить сформированность фонематических представлений звуков в слове.

3. Отбор картинок, в названии которых есть заданный звук.

Цель: определить дифференцированность фонематических представлений схожих по звучанию звуков в слове.

4. Выделение слога с определенным звуком.

Цель: определить дифференцированность фонематических представлений схожих по звучанию звуков в слогах.

5. Называние звука высокой частотности употребления.

Цель: определение сформированности фонематического представления звука в разном речевом материале.

После проведения диагностического комплекса и последующего качественного и количественного анализа результатов, были сформулированы особенности фонематических процессов у детей с ФФНР. Самым трудным для выполнения оказалось задание на подбор слова, в названии которого есть заданный звук. Дети выполняли это задание дольше чем остальные и допускали большее количество ошибок. Это говорит нам о том, что фонематическое представление одного звука не соотносится с фонематическим представлением звука в оболочке слова. Результаты выполнения детьми задания на выделение правильного варианта произнесения высокочастотных и низкочастотных слов среди искаженных, но близких по звучанию вариантов позволило сделать вывод о том, что часто употребляемые в речи слова имеют более стойкие фонематические представления, чем низкочастотные. Лучше всего дети справились с заданием на

узнавание звука высокой частотности звучания, что показывает стабильность фонематических представлений звуков в разном речевом материале. Ярко выражено нарушение дифференциации фонематических представлений схожих по произношению фонем. Так как большое количество ошибок дети допустили при выделении картинок с заданным звуком из ряда картинок с оппозиционным звуком.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие фонематических представлений является важной задачей логопеда работающего с детьми дошкольного возраста с ФФНР. Модифицированный диагностический комплекс фонематических представлений позволяет выделить особенности фонематических представлений выражающиеся в их низкой дифференцированности у схожих по звучанию звуков, устойчивости при высокой частотности употребления слов и низкой узнаваемости представления звука в фонематической оболочке слова.

Список литературы

1. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи у детей / Г.А. Волкова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
2. Дьякова Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/dyakova-n-i-diagnostika-i-korrekcija-fonematicheskogo-voSPIriya-tiya-u-doshkolnikov-4334428.html> (дата обращения: 20.06.2023). EDN PFXENF
3. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 279 с. – EDN PEGSLJ
4. Каримова Н.В. Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста / Н.В. Каримова. // Образование и воспитание. – 2016. – №2 (7). – С. 21–24. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/4/archive/29/847/> (дата обращения: 20.06.2023). EDN VVCPUP
5. Филичева Т.Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (6 год жизни) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: МГОПИ, 1993. – 72 с.

Краснощек Кристина Владимировна

студентка

ФГАОУ ВО «Дальневосточный

федеральный университет»

г. Владивосток, Приморский край

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗАДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: *статья посвящена теме особенностей задержки психического развития у детей дошкольного возраста. Особую категорию детей дошкольного учреждения составляют дети с ЗПР. Зачастую детям с задержкой психического развития в силу психологических особенностей не хватает времени на занятиях для достижения и сохранения достаточного количества знаний. У детей имеются нарушения внимания, восприятия, памяти, речи, мышления. Поэтому данная категория детей заслуживает особого внимания воспитателя.*

Ключевые слова: *задержка психического развития, дошкольный возраст.*

Статистика последних лет показывает, что количество детей с ограниченными возможностями в нашей стране повышается. Так, на 1 марта

2021 года численность детей с ОВЗ в Российской Федерации в возрасте 4–7 лет составила 154 025, с 8 до 14 лет – 354 064 человек. Такие дети требуют особого внимания со стороны не только родителей, но и общества. Одной из групп детей с ОВЗ являются дети с задержкой психического развития (ЗПР) [8]. ЗПР представляет собой группу расстройств, которые могут быть различными по этиологии, патогенезу и клиническим представлениям, выражающиеся в состоянии легкой интеллектуальной недостаточности, занимающее среднее положение между олигофренией и интеллектуальной нормой [1].

Знание клинико-психологических особенностей детей с ЗПР позволит педагогу лучше понять функционирование высших психических функций и организовать с такими детьми эффективную работу.

Согласно исследования Г.Е. Сухаревой, К.С. Лебединской, В.В. Лебединского, Т.А. Власовой и др., под задержкой психического развития понимается один из видов дизонтогенеза, для которого характерны различные по этиологии и патогенезу особенности легкой интеллектуальной недостаточности. Задержка психического развития занимает промежуточное положение между интеллектуальной нормой и умственной отсталостью [1, 4, 5, 7]. Иными словами, задержка психического развития имеет более слабую меру выраженности интеллектуальной недостаточности, чем умственная отсталость. Задержка психического развития имеет тенденцию к положительной динамике при условии, если будет организована целенаправленная реабилитационная работа.

К задержке психического развития относятся случаи замедленного психического развития и относительно стойкие состояния недоразвития эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы детей. Показатели ЗПР не достигают степени слабоумия. Согласно данным ВОЗ, коэффициент интеллекта детей с ЗПР по диагностической методике Векслера достигает до 70–85 баллов, а по диагностической методике Р.М. Войтенко – 80–90 баллов. Данные показатели характерны для детей без сопутствующих расстройств, таких, как грубое нарушения внимания и памяти, признаки аутизма и т.д. [3].

Важно отметить, что отечественные ученые убеждены, что вышеуказанные нарушения, лишь частично могут быть применены к детям младшего дошкольного возраста.

Таким образом, задержка психического развития – это нарушения в психическом развитии ребенка, которые имеют обратимый характер. Точная постановка диагноза ЗПР возможна лишь к концу дошкольного – началу младшего школьного возраста. Дети с ЗПР испытывают огромные трудности при изучении учебного материала. Трудности связаны с тем, что у детей имеются различного рода нарушения (внимания, памяти, познавательной активности, двигательной сферы и др.).

Причины возникновения ЗПР связаны с биологическими и психосоциальными факторами. Довольно часто наблюдается их сочетание и взаимовлияние.

К биологическим факторам относят различные заболевания родителей, в частности, матери (соматические, инфекционные, эндокринные, токсикозы, интоксикации, алкоголизм, и др.), а также недоношенность ребенка, черепно-мозговые травмы во внутриутробном, младенческом и

раннем возрасте. Подобные причины имеются в анамнезе 72% детей с задержкой психического развития.

Исследования М.В. Злоказовой говорят о том, что этиология ЗПР связана с наследственностью, перинатальной патологией и различными социальными воздействиями [5].

Исследования Ю.Б. Коваленко и С.Я. Волгиной, посвященные изучению недоношенных детей дошкольного и школьного возраста, показали, что в среднем у 20% таких детей имеется задержка психического развития. Исследования зарубежных ученых под руководством Carla Arpino позволяют утверждать, что у 53% недоношенных детей имеются проблемы обучения в школе.

Л.И. Пасечник отмечает, что дети, которые родились при осложнениях, имеют более низкие показатели интеллектуального развития в сравнении со сверстниками, которых родили без осложнений [5].

До 30% детей, которые родились в семьях, где родители страдают алкоголизмом, имеют задержку психического развития [5].

Г.Е. Сухарева, Е.М. Мастюкова и др., убеждены, что степень патогенности как биологического, так и психосоциального фактора зависит от его специфики, остроты, времени воздействия и периода развития плода. Наиболее уязвимым периодом является первый триместр беременности [7].

В.М. Волошин также установил, что возникновение психических нарушений у детей связано с воздействием социальных факторов. Согласно данным его исследования, 62% детей, находящихся в интернатах с раннего возраста, имеют задержку психического развития и интеллектуальные нарушения [5].

Малоизученным остается вопрос патогенеза ЗПР. М.С. Певзнер утверждает, что основной причиной возникновения задержки психического развития выступает нарушение созревания и функциональная недостаточность более молодых и сложных систем мозга, главным образом относящихся к лобным отделам коры больших полушарий, которые обеспечивают осуществление сознательных актов человеческого поведения и деятельности [2].

Таким образом, этиология задержки психического развития детей связана как с биологическими факторами, так и с психосоциальными. Часто данные факторы находятся во взаимосвязи. Патогенез ЗПР сводится к нарушениям в формировании и функционировании мозговых структур.

Как в отечественной науке, так и в зарубежной, нет единых подходов к классификации видов ЗПР. Однако попытки классифицировать эту обширную и разнородную группу нарушений предпринимаются многими учеными.

Самая первая классификация была предложена Г.Е. Сухаревой. Данная классификация основана на этиопатогенетических механизмах. Г.Е. Сухарева выделяет следующие виды ЗПР [7].

1. Нарушения интеллектуальной сферы, связанные с неблагоприятными социальными условиями или патологическими показателями поведения.
2. Нарушения интеллектуальной сферы ввиду продолжительных астенических состояний (соматические заболевания).
3. Вторичные нарушения интеллектуальной сферы, связанные с поражением органов слуха, зрения, речи.

4. Функционально-динамические нарушения интеллектуальной сферы у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы.

В 1982 г. К.С. Лебединская разработала и представила новую классификацию, основанную на этиопатогенетическом принципе. В соответствии с классификацией К.С. Лебединской, задержка психического развития делится на следующие группы [4].

1. ЗПР конституционального происхождения (нарушения эмоционально-волевой сферы, связанные с наследственностью).

2. ЗПР соматогенного происхождения (длительные хронические заболевания, которые приводят к головной боли, утомляемости, снижению концентрации внимания).

3. ЗПР психогенного происхождения (связан с неблагоприятными условиями воспитания, которые приводят к безнадзорности, гиперопеке, вспыльчивости, безынициативности и отставанию в интеллектуальном развитии).

4. ЗПР церебрально-органического происхождения, в том числе (связан с нарушениями созревания и функционирования мозговых структур, которые приводят к утомляемости, снижению памяти, внимания и познавательной активности).

В дальнейшем классификация К.С. Лебединской была дополнена И.Ф. Марковской. Она предложила разделить четвертый вид ЗПР – церебрально-органического происхождения на группу «А» и группу «Б». К первой группе автор относит дефекты преимущественно эмоционально-волевой сферы, а ко второй группе симптомы поврежденности (стойкие энцефалопатические расстройства, парциальные нарушения корковых функций, в структуре дефекта преобладают интеллектуальные нарушения) [1].

Особого внимания заслуживает классификация ЗПР, предложенная В.В. Ковалевым [1]. На наш взгляд, это наиболее полная классификация ЗПР. Исследователь делит ЗПР на четыре формы: дизонтогенетические, энцефалопатические, интеллектуальную недостаточность, которая связана с дефектами анализаторов и органов чувств, интеллектуальную недостаточность, связанную с дефицитом воспитания и информации.

Под задержкой психического развития понимаются нарушения в психофизическом развитии ребенка, которые имеют обратимый характер. В научной литературе отмечается, что достаточно сложно точно установить диагноз ЗПР у детей до трех лет. Точная постановка диагноза ЗПР возможна лишь к концу дошкольного – началу младшего школьного возраста.

Дети с ЗПР испытывают огромные трудности при изучении учебного материала, так как имеют выраженные нарушения в развитии внимания; сложности в выполнении действий анализа и синтеза; двигательная расторможенность; нарушение пространственных представлений; слабая ориентировка в собственном теле; низкие показатели познавательной активности; недоразвитие моторики рук; речевое недоразвитие; неустойчивость эмоционально-волевой сферы. При создании целенаправленной систематической коррекционно-развивающей работы с детьми имеется возможность достичь положительной динамики и отчасти устранить имеющиеся нарушения.

Причины возникновения задержки психического развития у детей связаны с биологическими и психосоциальными факторами. К биологическим факторам относятся: наследственность, различные заболевания родителей, в частности матери, алкоголизм, протекание беременности, различного рода травмы. К психосоциальным факторам: условия воспитания ребенка, взаимоотношения со взрослыми. Патогенез ЗПР сводится к нарушениям в формировании и функционировании мозговых структур.

В научной литературе нет единой общепринятой классификации задержек психического развития. Данный феномен интересовал многих исследователей. В настоящее время имеется более пяти классификаций задержек психического развития. В основе классификаций исследователей лежат этиологические, патогенетические особенности задержки психического развития и его клинические проявления.

Список литературы

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с. EDN LKKTUE
2. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – 176 с.
3. Емелина Д.А. Задержки психического развития резидуально-органического генеза: клинические варианты, динамика, прогноз: дисс... канд. мед. наук: 14.01.06. – СПб.: Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и неврологии имени В.М. Бехтерева, 2018. – 189 с.
4. Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте / К.С. Лебединская, В.В. Лебединский. – М.: Академический Проект, Триста, 2013. – 304 с.
5. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие / В.В. Лебединский. – М.: Издательство Московского университета, 1985 – 135 с.
6. Специальная психология в 2 т. Том 1: учебник для бакалавриата и магистратуры / под ред. В.И. Лубовского. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 428 с.
7. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psychiatry.ru/siteconst/userfiles/file/PDF/ClinicLectKidPsy.pdf> (дата обращения: 29.01.2022)
8. Федеральный реестр инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sfri.ru/analitika/chislennost> (дата обращения: 29.01.2022)

Моругина Валерия Валерьевна

канд. пед. наук, доцент
Шуйский филиал ФГБОУ ВО «Ивановский
государственный университет»
г. Шуя, Ивановская область

Пылаева Наталья Игоревна

логопед
Центр коррекции речи «Логос»
г. Иваново, Ивановская область

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕПКИ В ЛОГОПЕДИИ

Аннотация: в статье обосновывается значимость применения лепки как средства развития детей, подчеркивается взаимосвязь развития пальцевой моторики и речевого развития детей. Авторы приходят к выводу, что лепка рассматривается многими учеными как возможное средство речевого развития детей.

Ключевые слова: лепка, моторика, речевое развитие.

Давно известно, что речь является одной из сложных высших психических функций, а речевой акт осуществляется с помощью сложной системы органов, в которой ведущую роль играет деятельность головного мозга.

Речь неразрывно связана с моторной деятельностью, а всю моторику человека принято разделять на общую или крупную, мелкую моторику, моторику мимической мускулатуры лица и артикуляционную моторику.

Неоспоримый факт о том, что развитие мелких движений пальцев и кистей рук влияет на развитие речи у детей в своих научных трудах был доказан многими отечественными и зарубежными учёными. Наиболее известные высказывания по этому вопросу принадлежат знаменитому советскому педагогу В.А. Сухомлиному [4]: «Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев». «Источники творческих способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами: чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок».

Ещё великий мыслитель Кант писал, что «Рука – это своего рода внешний мозг», а древнегреческий философ Аристотель сказал, что «Рука – это инструмент всех инструментов».

Вопросами связи речи и мелкой моторики были озадачены и отечественные учёные: известный советский и российский физиолог, профессор, доктор медицинских наук М.М. Кольцова [2; 3] в своих работах доказала, что при тренировке тонких движений пальцев рук речь ребёнка развивается более интенсивно и становится более совершенной. И.П. Павлов писал: «Речь – это прежде всего, мышечные ощущения, которые идут от речевых органов в кору головного мозга», а А.А. Леонтьев писал об особенностях связи речи и выразительных движений.

Мелкая моторика – это способность манипулировать мелкими предметами, передавать объекты из рук в руки, а также выполнять задачи, требующие скоординированной работы глаз и рук. Навыки мелкой моторики используются для выполнения таких точных действий, как «пинцетный захват», то есть захват большим и указательным пальцами, для

манипулирования небольшими объектами, для выполнения письма, рисования, вырезания, застёгивания пуговиц, вязания, игры на музыкальных инструментах, лепки и так далее. Освоение навыков мелкой моторики требует развития более мелких мышц, чем для крупной моторики.

В головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук, расположены очень близко, поэтому стимулируя мелкую моторику и этим стимулируя соответствующие отделы мозга, одновременно происходит активация и соседних зон головного мозга, отвечающих за развитие речи. Таким образом, моторная сфера играет очень важную роль в формировании и развитии психики и речи ребёнка.

В свою очередь, лепка из пластилина, оказывая непосредственное положительное влияние на развитие мелких движений пальцев рук, одновременно оказывает благотворное воздействие и на речь детей. Во время такого вида творчества ребёнок может пытаться проговаривать сюжет своей работы, распределять роли готовых поделок из пластилина, играть в сюжетно-ролевую игру, развивая связную речь и воображение.

Помимо этого, лепка из пластилина благотворно влияет на психологическое состояние детей, оказывая своеобразный терапевтический эффект и помогая противостоять стрессу. Лепка даёт ребёнку возможность снять напряжение, осознать свои эмоции, переживания, проявить чувства. При помощи взаимодействия с мягким и пластичным материалом, ребёнок получает сенсорный опыт. Он может снять накопившийся стресс и раздражение, работа с пластилином даёт возможность выхода негативных эмоций, ведь его можно мять, крутить, жать, катать, давить, рушить получившиеся фигурки и создавать из них новые. Это хороший способ выхода негативных эмоций, снятия нервно-психического напряжения, агрессии и страхов.

Активным детям лепка даёт возможность развить способности к усидчивости и концентрации внимания. Дети учатся организовывать свою работу и доводить её до конца, что помогает ребёнку становиться самостоятельным: ребёнок сам планирует свою работу, ставит перед собой определённые цели, этапы работы, достигает их, а при необходимости вносит правки.

Лепка из пластилина – один из наиболее простых видов двучленной деятельности, которая также имеет огромное значение для развития детей. Так, данная моторная деятельность рук позволяет более точно скоординировать работу обоих полушарий головного мозга, каждое из которых выполняет свою функцию. Левое полушарие мозга отвечает за логику, а правое – за творчество и интуицию. Кроме того, левая и правая доли головного мозга связаны с координацией противоположных сторон тела, поэтому чтобы успешно выполнять любые задачи, стоящие перед ребёнком, от простой ходьбы до рисования или решения простых математических задач, необходима слаженность в работе обоих полушарий головного мозга, что достигается за счёт непрерывного обмена информацией через систему нервных волокон между долями. Стоит подчеркнуть, что чем больше таких волокон, тем эффективнее работает мозг. Одновременные движения обеих рук активизируют сразу оба полушария и создают новые нейронные связи. Следовательно, процессы анализа и синтеза информации в головном мозге ребёнка проходят быстрее. В результате этого маленький творец лучше усваивает новые знания и проще осваивает новые навыки.

Лепка из пластилина не только повышает эффективность работы головного мозга, но и помогает ребёнку взглянуть на мир по-новому, увидеть что-то прекрасное, интересное и попытаться воплотить это в работе. Помимо прочего, лепка развивает у детей внимание, мышление, наблюдательность,

пространственное восприятие, воображение, а также двигательную и зрительную виды памяти.

В настоящее время видов пластилина для лепки очень много и каждый может найти для себя что-то наиболее подходящее, учитывая возраст и особенности ребёнка. Нужно учитывать, что чем младше ребёнок, тем мягче и податливее нужно выбирать материал для лепки. Для совсем маленьких творцов лучше взять в работу восковой, шариковый или воздушный пластилин, который детскими пальчиками будет наиболее легко превращаться в поделку.

Наиболее интересным вариантом для лепки считаем воздушный пластилин, основной особенностью которого является способность застывать на воздухе. Он обладает приятной на ощупь текстурой, высокой степенью пластичности, мягкости, а после высыхания поделки из такого вида пластилина, она становится достаточно прочной и ей смело можно играть. Также существенным плюсом воздушного пластилина является то, что он не оставляет следов на поверхностях мебели, не прилипает к рукам, не пачкает их и одежду детей.

Таким образом, выбор материала для лепки всегда за Вами, но саму эту деятельность для речевого развития ребёнка стоит рассмотреть.

Даже маленькие ручки,
Если очень захотеть
При наличии фантазии
Могут в космос полететь!
Пластилиновое чудо
Всем доступно и всегда
Для моторики полезно
И для речи. Красота!
Если Вы хотите, чтобы
Был с фантазией малыш
Занимайтесь лепкой срочно,
Речь появится, глядишь!
Очень связаны, все знают,
Эти центры в голове,
Развивает лепка классно,
Занимайтесь ей везде!
Очень просто взять с собою
Пластилинчика кусок,
Чтоб заняться делом сразу
Ваш малыш везде бы смог!



Рис. 1. Поделки детей из пластилина

Подводя итог, можно отметить, что лепка рассматривается многими учеными как возможное средство речевого развития детей. При этом нейрофизиологи и нейропсихологи подчеркивают взаимосвязь развития пальцевой моторики и речевого развития. Следовательно, лепка в логопедии обладает коррекционным потенциалом, поэтому необходимо дальнейшее теоретическое обоснование и более широкое внедрение в логопедический процесс.

Список литературы

1. Байдикова О.В. Лепка как средство речевого развития детей дошкольного возраста / О.В. Байдикова, Н.А. Квитченко, Н.М. Недоводиева // Символ науки. – 2018. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/lepka-kak-sredstvo-rechevogo-razvitiya-detej-doshkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения: 03.07.2023). EDN YMSNAD
2. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка: (Роль двигат. анализатора в формировании высш. нервной деятельности ребенка) / М.М. Кольцова // Акад. пед. наук СССР. Науч.-исслед. ин-т физиологии детей и подростков. – М.: Педагогика, 1973. – 143 с.
3. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М.М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 228 с. EDN QVDYRX
4. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю / В.А. Сухомлинский. – Ижевск: Удмуртия, 1981. – 296 с.
5. Халезова Н.Б. Лепка в детском саду: кн. для воспитателя дет. сада / Н.Б. Халезова, Н.А. Курочкина, Г.В. Пантюхина. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

Тимонина Александра Александровна
магистрант

Научный руководитель

Мальчевская Марина Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме развития пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения. В статье рассмотрены такие понятия как «пространственные представления», «уровни пространственных представлений» и «нарушения зрения». Представлено эмпирическое исследование изучения уровней сформированности пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения.

Ключевые слова: младший школьный возраст, нарушения зрения, представления, пространственные представления, особенности пространственных представлений.

Как доказано многочисленными исследованиями, восприятие и осознание пространственных отношений – необходимое условие адаптации

организма к среде существования. В детском возрасте развитие пространственных представлений имеет огромное значение в формировании у детей представлений об окружающем мире. Пространственные представления являются предпосылками для формирования пространственного мышления детей и обеспечиваются такими психическими процессами как восприятие, внимание, память, воображение и непременно обязательное участие речи. Ведущую роль при этом играют логические приемы мышления: сравнение, анализ, синтез, классификация, обобщение, абстрагирование.

Проблема, связанная с развитием пространственных представлений у детей, находит свое отражение в трудах как отечественных, так и зарубежных исследователей (Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, С.Л. Рубенштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Данными исследователями отмечается, что в настоящее время дети, поступая в начальную школу, в своем большинстве слабо оперируют образами, у них недостаточно развиты пространственные представления, а также способность фиксировать технические и конструкторские идеи различными графическими способами. Это говорит о том, что следует особо обратить внимание на организацию работы по развитию пространственных представлений детей младшего школьного возраста, так как уровень сформированности пространственных представлений напрямую связан с успешностью их обучения в школе.

Не менее актуальной на сегодняшний день является проблема развития пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения (А.Я. Акшопина, Г.В. Васина, Л.П. Григорьева, А.Г. Литвак, Е.Ф. Рыбалко, Г.А. Якунин и др.). В работах данных авторов отмечается, что нарушения зрения больше всего отрицательно влияют на процесс развития пространственных представлений и пространственной ориентировки у детей, что приводит к задержке психического и физического развития ребенка. При этом данные исследователи подчеркивают, что развитие пространственных представлений у детей с нарушениями зрения требует специального обучения, основанного на активном использовании детьми и нарушенного зрения, и всех других сохранных анализаторов.

Пространственные представления – это «представления, в которых находят отражение пространственные отношения предметов (величина, форма, месторасположение, движение)» [2, с. 28]. Говоря о пространственных представлениях, следует учитывать, что это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях, величине, форме, расположении объектов относительно друг друга, расположении объектов в пространстве.

Т.А. Павлова характеризует пространственные представления как «вид умственной деятельности, который обеспечивает создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач» [5, с. 17].

А.А. Люблинская отмечает, что «пространственные представления являются базой для развития пространственного мышления, отражают соотношения и свойства реальных предметов, то есть свойства трехмерного видимого или непосредственно воспринимаемого пространства» [4, с. 92].

Н.Я. Семаго и М.М. Семаго характеризуют пространственные представления как «образы, отражающие пространственные свойства и отношения

предметов». Данные представления подразделяются на образы памяти и воображения и различаются по тем путям, которыми создаются. «Первые являются результатом деятельности пространственной памяти, вторые создаются процессами воображения, которые в свою очередь делятся на процессы творческого и воссоздающего воображения. Процесс воссоздающего воображения характеризуется созданием новых образов на основе заданного наглядного материала» [7, с. 85].

Б.Г. Ананьев дает такое определение пространственным представлениям – это «представления о величине, форме, ориентации и расположении предметов в трехмерном пространстве, а также об их перемещении и трансформации во время движения». Пространственные представления – это «не просто вторичные образы, их можно рассматривать в качестве апперцептивной схемы, в соответствии с которой должна быть приведена поступающая информация, чтобы сделать доступным восприятие и различение пространственных свойств» [1, с. 114].

Сложнейший механизм развития пространственных представлений начинается еще в самом раннем детстве и формируется постепенно. Формирование пространственных представлений связано с использованием разных систем ориентации в видимом и воображаемом пространстве. Базовая и наиболее естественная, онтогенетически более ранняя система ориентации в пространстве – это схема тела. Освоение пространственных характеристик среды осуществляется на основе представлений о схеме собственного тела и двигательной активности в реальном, жизненном и заданном пространствах. Развитие идет от головы к рукам и в дальнейшем – к туловищу и к ногам, вначале анализируются представления по отношению к собственному лицу, затем – по отношению к телу в целом и только после этого – относительно собственных рук [6].

Пространственные представления имеют важное значение для формирования многих высших психических функций:

- праксиса (адекватно координированное действие, сопровождающееся развернутым контролем);
- гнозиса (процесс опознания стимулов разной модальности);
- устной и письменной речи;
- зрительно-пространственной памяти и мышления [3].

В структуре пространственных представлений можно выделить четыре основных уровня, каждый из которых, в свою очередь, состоит из нескольких подуровней. В основе выделения уровней в структуре пространственных представлений лежит последовательность овладения ребенком пространственными представлениями:

- первый уровень – пространственные представления о собственном теле;
- второй уровень – пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела;
- третий уровень – уровень вербализации пространственных представлений;
- четвертый уровень – лингвистические представления (пространство языка) [10].

Нарушение зрения – это «снижение способности видеть до такой степени, что вызывает проблемы, не устраняемые обычными способами, такими как очки или лекарства» [8, с. 42].

Нарушения функции зрения, затрудняя, ограничивая, либо полностью исключая возможность зрительного восприятия, неизбежно отражаются и на представлениях, так как того, чего не было в восприятии, не может быть и в представлении. Таким образом, «первой характерной особенностью представлений младших школьников с нарушениями зрения можно назвать резкое сужение их круга за счет полного или частичного выпадения или редуцирования зрительных образов» [9, с. 44].

Причинами нарушений зрения являются болезни, травмы, врожденные или дегенеративные заболевания. К самым распространенным типам нарушений зрения относятся близорукость (миопия), дальнозоркость (гиперметропия), астигматизм, косоглазие (страбизм), амблиопия, анизометропия, дальтонизм [8].

С целью изучения уровней сформированности пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения, нами было проведено эмпирическое исследование на базе государственного бюджетного образовательного учреждения Республики Хакасия «Школе-интернате для детей с нарушениями зрения» города Абакана. В исследовании приняли участие 30 детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения (возраст детей 7-8 лет).

В ходе эмпирического исследования использовались такие методики как методика «Словесная ориентировка в пространстве» Л.И. Плаксиной, методика «Практическая ориентировка в пространстве» Л.И. Плаксиной, методика «Пространственно-арифметический диктант» Е.К. Вархотовой, Н.В. Дятко, Е.В. Сазоновой и методика «Счетные палочки» З.А. Михайловой.

В ходе исследования, проведенного нами, было выявлено, что большая часть детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения находятся на среднем уровне усвоения особенностей словесных обозначений пространства и пространственных отношений (65 % детей), низком уровне развития представлений о микроплоскости и микропространстве и умений практической ориентировки на основе данных представлений (60 % детей), низком уровне умений ориентироваться в пространстве и действовать по правилам, понимать устную инструкцию и удерживать ее в памяти (53 % детей) и среднем уровне пространственного восприятия и анализа (60 % детей). Данные результаты наглядно проиллюстрированы на рисунке 1.



Рис. 1. Уровни сформированности пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения

Полученные результаты свидетельствуют о том, что требуется специальная работа по развитию пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения, которая бы позволила сформировать у детей данной категории потребность в самостоятельной ориентировке, преодолении страха пространства и неуверенности в своих силах, обучить их приемам и способам ориентировки в микропространстве, развить умения и навыки самостоятельного овладения замкнутым и свободным пространством и ориентировки в нем.

Итак, пространственные представления – это представления человека о форме, величине, ориентации и расположении предметов в трехмерном пространстве, а также их перемещении и трансформации во время движения. Своеобразие психофизического развития младших школьников с тяжелыми нарушениями зрения проявляется в их недостаточной активности, сложностях формирования двигательной сферы, что, в свою очередь, вызывает у детей данной категории трудности пространственной ориентировки. Данные дети спонтанно, независимо от взрослых, не могут овладеть навыками пространственного ориентирования, визуальные нарушения у них способствуют развитию значительных трудностей в понимании мира и реальности, скудности получаемой информации, узких контактах с общественностью, что отражается на овладении сенсорными группами пространственных представлений. Результаты проведенного эмпирического исследования позволили выявить у детей данной категории недостаточный уровень сформированности пространственных представлений, что требует разработки и проведения специальной работы, направленной на обогащение чувственного и двигательного опыта детей младшего школьного возраста с тяжелыми нарушениями зрения, развитие у них ориентира в окружающем и двумерном пространстве, развитие понимания и употребление логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей / Б.Г. Ананьев. – М., 2014. – 302 с.
2. Баулина М.Е. Формирование пространственных представлений у детей: нейропсихологический подход: методическое пособие / М.Е. Баулина. – М., 2016. – 49 с.
3. Говорова Р.К. Формирование пространственной ориентировки у детей / Р.К. Говорова // Дошкольное воспитание. – 2015. – №9. – С. 55–58.
4. Люблинская А.А. Особенности освоения пространства детьми / А.А. Люблинская. – М., 2017. – 225 с.
5. Павлова Т.А. Альбом по развитию пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников / Т.А. Павлова. – М., 2019. – 40 с.
6. Пространственные представления как средство познания объективной действительности / под ред. М.Н. Макаровой. – М., 2016. – 220 с.
7. Семаго М.М. Современные подходы к формированию пространственных представлений у детей как основы компенсации трудностей освоения программы начальной школы / М.М. Семаго, Н.Я. Семаго. – М., 2016. – 220 с.
8. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М., 2017. – 130 с.
9. Юрьева Г.В. Развитие пространственных представлений у незрячих учащихся младших классов / Г.В. Юрьева // Логопед. – 2014. – №9. – С.89–92.
10. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников / И.С. Якиманская – М., 2017. – 240 с.

Фатеева Екатерина Александровна
студентка

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАС

***Аннотация:** в статье рассмотрен вопрос применения игровых приёмов в процессе развития коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра (далее-РАС). Определены ключевые факторы, оказывающие положительное влияние со стороны игр на развитие коммуникативных способностей у детей с РАС. Кроме того, представлены наиболее эффективные игровые приёмы для работы над развитием коммуникативных навыков при РАС.*

***Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, способы коммуникации, коммуникативные навыки, общение, развитие, игровые приёмы, нарушение речи, коррекционные занятия.*

Под расстройством аутистического спектра понимают такое отклонение в нервной системе, которое связано с нехваткой общения, проблемами при взаимодействии с другим человеком, необоснованными и неожиданными поступками, скудным интересом к коммуникации. Поступки детей с РАС имеют стереотипный характер.

Коммуникативные навыки, как способ взаимодействия с окружающим миром выполняют одну из главных функций общения (коммуникативную). Данная функция обеспечивает обмен информацией, знаниями, мнением, чувствами и интересами между членами одного коллектива. Таким образом, под термином «коммуникация» (по Коноваленко С.В.) понимают осознанный и целенаправленный перечень действий по обмену данными и информацией от человека к человеку [2]. Коммуникации состоят из различных форм и видов общения, которые должны быть заложены и развиты в раннем возрасте, так как имеющиеся проблемы могут отразиться на дальнейших конфликтах внутри коллектива, либо внутри личности.

На сегодняшний день ключевые проблемы, связанные с развитием детей с РАС – развитие коммуникативных навыков и социализация. Современные инструменты развития таких навыков: игры, музыка, упражнения в воде, взаимодействие с животными, физические упражнения. Стоит отметить, что именно игровые приёмы развития коммуникативных навыков при РАС обладают наиболее высоким уровнем эффективности и являются на сегодняшний день популярными.

Ключевым принципом выбора игровых приёмов является их комплексность, т.е. направленность на развитие всех сфер общения у детей: как со взрослыми, так и с ровесниками. Отличительными характеристиками взаимодействия ребёнка с РАС со взрослыми являются:

- повышенная эмоциональность (крик, визг, восторг, хохот, создание шума);
- выполнение нестандартных действий [3].

Стоит отметить, что способы коммуникации с взрослыми людьми у детей с РАС идентичны, тогда как поведение в коллективе сверстников состоит из оригинальных и непредсказуемых движений. Такое отличие в способах коммуникации связано с практически полным отсутствием интереса у детей с РАС к действиям своих товарищей, к их мнению и потребностям. Тогда как принятие и поддержка взрослого человека детьми с РАС происходит в несколько раз чаще.

Ключевыми нарушениями в развитии коммуникативных навыков у детей с РАС являются:

- отсутствие инициативы;
- отсутствие вовлеченности в коллективную беседу;
- отсутствие усидчивости и интереса к собеседнику;
- постоянное перебивание;
- отсутствие способности формировать длинные высказывания [5].

Наряду с перечисленными выше нарушениями в развитии коммуникативных навыков у детей с РАС происходит и искажение процесса социализации. В процессе коррекционной работы зачастую используют такие игровые приёмы: тематическая беседа, ситуационные упражнения, сюжетно-ролевые и иные познавательные игры, упражнения на развитие лексики и грамматики, и другие.

На основании вышесказанного отмечается, что РАС связано с совершенно иным: с нестандартным отношением к окружающему миру, а также с отсутствием интереса в общении с другими людьми. В силу того, что игровая деятельность представляет собой ключевой вид деятельности детей с РАС, именно она является основным эффективным и понятным компонентом коррекционной работы.

Весомый вклад в разработку игровых приёмов внесли такие деятели, как Питерс Т., Морозова Т.И., Ульянова Р.К., Рымчук Н.С. Каждый из представленных специалистов считал, что игровая деятельность представляет собой вспомогательный инструмент в процессе коррекции и развития коммуникативных навыков.

Игровые приёмы развивают следующие элементы коммуникативных способностей:

- мотивация и потребность в социализации;
- управление познанием и эмоциями;
- соблюдение правил и норм поведения;
- умственная и творческая активность.

Современные игровые приёмы при развитии коммуникативных навыков у детей с РАС разделены на несколько групп:

- приёмы, способствующие речевому развитию;
- приёмы, способствующие развитию эмоционального восприятия окружающего мира;

– приёмы, способствующие развитию навыков коллективного взаимодействия [6].

В процессе работы над развитием речи так же используют сказкотерапию, которая включает в себя:

- арт-терапию
- музыкотерапию
- куклотерапию.

Что же такое сказкотерапия? Это метод развития личности ребёнка, развитие творческого потенциала, формирование и развитие способов взаимодействия с окружающим миром.

Сказкотерапия способствует развитию устной речи, обогащению словарного запаса, духовному, эмоциональному и нравственному развитию ребёнка.

На сегодняшний день использование сказкотерапии в работе со всеми детьми, а особенно с детьми, имеющими проблемы в развитии речи, просто необходимо, так как такая форма деятельности является новой технологией в психолого-педагогической коррекции детей с проблемами в развитии. Благодаря инновационной форме работы, через элементы сказкотерапии можно дать детям с нарушениями не только знания, умения, навыки, которые необходимы для обучения в школе, но и сформировать навыки общения с окружающими людьми, умение налаживать контакты с взрослыми и сверстниками, взаимодействовать с ними, адекватно реагировать на происходящее вокруг, эмоционально откликаться на возникающие ситуации в общении, проявлять свои эмоциональные состояния, принятые в человеческом обществе.

Арт-терапия, куклотерапия и музыкотерапия являются неотъемлемыми компонентами сказкотерапии, способствуют речевому развитию детей. Комбинируя все приёмы, можно сформировать и развить коммуникативные навыки детей с расстройством аутистического спектра.

Представленные выше подходы являются наиболее востребованными и эффективными в работе над развитием коммуникативных навыков у детей с РАС. Каждый приём позволит преодолеть отдельно взятые нарушения, характерные для ребёнка с РАС. Кроме того, регулярное использование игровых методик в качестве тренировки навыков коллективного взаимодействия обладает положительным эффектом в процессе развития эмоций у детей с РАС и их социализации. Подводя итог вышесказанному, отмечается, что использование игровых приёмов, основанных на эмоционально-смысловом подходе, является неотъемлемой (базовой) частью системы коррекции детского аутизма и РАС у детей.

Список литературы

1. Гилберт К. Аутизм: Педагогическое воздействие. Книга для педагогов / К. Гилберт, Т. Питерс; пер. с англ. О.В. Деряевой; под ред. Л.М. Шипициной, Д.Н. Исаева. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 144 с.
2. Коноваленко С.В. Развитие коммуникативных способностей и социализация детей с расстройством аутистического спектра / С.В. Коноваленко, М.И. Кременецкая. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 80 с.
3. Морозова Т.И. Методические рекомендации по коррекции нарушений развития коммуникативных навыков при детском аутизме. Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции. / Т.И. Морозова; под ред. С.А. Морозова. – М., 2020. – С. 102–131.

4. Рымчук Н.С. 150 лучших развивающих игр для детей 5-7 лет. Развитие внимания, памяти, коммуникативных навыков, волевых и нравственных качеств личности / Н.С. Рымчук. – М.: Академия развития, 2021. – 256 с.

5. Ульянова Р.К. Проблемы коррекционной работы с аутичными детьми / Р.К. Ульянова // Педагогический поиск. – 2020. – №9.

6. Хаустов А.В. Основные направления, принципы и условия эффективного формирования коммуникативных навыков у детей с аутизмом / А.В. Хаустов // Аутизм и нарушения развития. – 2005. – №4. – С. 34–40.

Чернышова Анастасия Романовна

студентка

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ВЛИЯНИЕ ПРИМЕНЕНИЙ СРЕДСТВ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

***Аннотация:** в статье будут описаны следующие методы альтернативной коммуникации: система PECS, жестовый язык «Макатон», коммуникативная доска, скрипты, электронные пособия с голосовыми синхронизаторами, а также их влияние на развитие навыков общения у детей с расстройством аутистического спектра. Автор приходит к выводу, что чем раньше начать обучать невербального ребенка с РАС альтернативным способам общения, тем более высока вероятность на появление у него экспрессивной речи.*

***Ключевые слова:** альтернативная коммуникация, расстройство аутистического спектра, система PECS, жестовый язык «Макатон».*

Одним из основных направлений коррекционно – развивающей работы с детьми с расстройством аутистического спектра является формирование и развитие их коммуникативных навыков. У таких детей есть особенности развития сферы общения. Многие ошибочно полагают, что это в первую очередь связано с полным отсутствием интереса к внешнему миру, но это не так. Детям с аутизмом трудно устанавливать визуальный контакт с внешним миром. Из-за этого они могут казаться незаинтересованными в любом общении. Способность к коммуникации (вербальной или невербальной) у детей с РАС является одним из ключевых дефицитов, и каждый из них имеет свою специфику в развитии коммуникативной сферы. Это связано с рядом причин и факторов, влияющих на восприятие окружающего мира такими детьми. Наиболее частые причины коммуникативных расстройств у детей с РАС связаны с полным или частичным

непониманием речи, трудностями в экспрессивной коммуникации – ребенку трудно установить диалог, подобрать слова. Некоторые слова и фразы произносятся не для вступления в диалог, а являются повтором ранее услышанных фраз. Отсутствие совместного внимания [3].

На сегодняшний день разработано множество методов, форм и приемов коррекционной работы, по обучению практическим навыкам общения детей с аутичными чертами. Коммуникация предполагает не только передачу информации, но и обмен ею. А. А. Леонтьев понимает под общением определенную сторону деятельности, а деятельность представляется как условие общения [2].

Выбор метода работы над развитием коммуникации у детей с РАС основывается на диагностическом компоненте. Многие родители считают, что, если у ребенка есть речь, ему не нужно развивать навыки общения. Такой подход к развитию детей с РАС не является функциональным. Это означает, что наличие речи не является показателем сформированности социально-коммуникативного взаимодействия у ребенка с аутистическими чертами. Поэтому, очень важно оценить базовый уровень сформированности навыков социального взаимодействия у детей с РАС и причины их отсутствия или нарушения. Различные подходы, сходятся во мнении, что каждому ребенку с аутизмом, необходимо помочь активнее реагировать на окружающий мир, в особенности на людей в нем [4].

На данный момент существует несколько видов альтернативной коммуникации: система PECS, жестовый язык «Макатон», коммуникативная доска, скрипты, электронные пособия с голосовыми синхронизаторами. Перед выбором устройства общения, следует обратить внимание на следующие показатели развития ребенка.

1. Особенности восприятия. У некоторых детей возникают трудности в понимании обращенной речи, наблюдается длительная обработка воспринимаемой информации, временная задержка реакции на словесную инструкцию и т. д.

2. Физические особенности. Если мы работаем над развитием навыка общения у ребенка и нарушением опорно-двигательного аппарата, то необходимо учитывать уровень развития мелкой моторики или умение пользоваться указательным жестом. Если же у ребенка снижено зрение, следует обратить внимание на размер графических символов и изображений.

3. Словарный запас. Не стоит вводить коммуникативную доску как средство общения ребенку, чей словарный запас ограничен только существительными или не превышает 25 слов. В этом случае лучше использовать систему PECS.

Альтернативная коммуникация – это все способы общения, которые дополняют или заменяют вербальное общение. Альтернативная коммуникация стимулирует появление речи и способствует её развитию.

Цели использования альтернативной коммуникации: построение функционирующей системы коммуникации; развитие умения самостоятельно и понятно доносить до слушателя новую информацию; развитие навыка ребёнка выражать свои мысли при помощи символов.

Альтернативная коммуникация может использоваться постоянно или временно замещать речь, а также использоваться в качестве вспомогательного средства для улучшения овладения речью.

Виды альтернативной системы коммуникации.

1. Топографический тип – к этому виду относится язык жестов, мимика и движения тела и пальцев, из которых состоят слова и разговорная вокальная речь.

2. Селективный тип – этот тип общения использует символы: выбор символа или карточки из ряда других символов, данный вид опосредован дополнительными устройствами (книгами, тетрадами, ноутбуками, электронными платформами, карточками) и требует развитого зрительного восприятия и сканирования.

Выбор подходящей системы коммуникации может значительно облегчить обучение ребенка, а также стимулировать развитие устной речи. Решение о выборе подходящей системы коммуникации должно основываться на исходных навыках ребенка – в области зрительного восприятия, мелкой моторики, различных мотивационных стимулов и областей интересов, а также первичных навыков общения – спонтанном взгляде, приближении к окружающим, совместное внимание и др.

Рассмотрим некоторые из методов альтернативной коммуникации подробнее.

1. Коммуникационная система обмена изображениями или PECS является распространенным методом альтернативной коммуникации для невербальных детей и взрослых с аутизмом. Система, позволяющая ребёнку с нарушениями речи общаться с помощью карточек.

Система альтернативной коммуникации PECS представляет собой модифицированную программу прикладного анализа поведения (АВА) для раннего обучения невербальной символической коммуникации. Эта программа не учит непосредственно разговорной речи, но подобное обучение способствует развитию речи у ребенка с аутизмом – некоторые дети начинают использовать спонтанную словесную речь после запуска программы PECS. Обучение системе PECS происходит в естественной среде, в классе или дома, во время его обычных занятий в течение дня. Обучение ребенка такому общению происходит с использованием положительной поведенческой поддержки [1].

Главное условие для начала обучения PECS – наличие у ребёнка собственного желания что-то получить или сделать. Конечная цель занятий – научить ребенка выражать желание получить конкретный стимул или что-либо сделать, с помощью карточек с изображениями.

Чтобы ребенок активно использовал данную систему для коммуникации, необходимо соблюдать определенную последовательность. Авторы данной методики предлагают начинать с подготовительного этапа. Окружающие ребенка люди всячески поощряют его к любым попыткам общения, а также создают особые условия и множество возможностей для общения. Когда у ребенка появится положительное отношение к коммуникации, необходимо переходить к первому этапу. Конечной целью обучения на этом этапе будет закрепление алгоритма передачи карточки собеседнику, когда ребенок увидит необходимый предмет. Затем можно перейти ко второй фазе под названием «Расстояние и настойчивость». В этот период создается альбом с карточками, в котором хранятся изображения мотивационных стимулов ребенка. Сначала в этой книге всего одна карточка, но со временем (на третьем этапе) добавляются новые символы и ребенку необходимо выбирать нужную ему картинку из нескольких. Что бы ребенок легко понял, что от него хотят взрослые, следует пошагово

выполнять инструкцию. Сначала достаньте карточку из альбома, затем постепенно увеличивайте дистанцию между учителем и учеником и закрепляйте новый навык в неформальной обстановке. На следующем, третьем этапе, ребенок учится различать карточки в альбоме. Конечная цель на данном периоде обучения будет состоять в том, чтобы ребенок самостоятельно выбирал из альбома с несколькими картинками нужную ему карточку и передавал ее партнеру по коммуникации. Когда третий этап полностью освоен, следует переходить к следующему этапу: составление предложения. В этот период обучения особое внимание уделяется формированию определенной последовательности действий. Вводится карточка «Я хочу». Простые предложения из карточек ребенок выкладывает на специальную планшетку и передает собеседнику. В конце этого этапа в альбоме остается примерно 20 карточек, и ученик может общаться с разными коммуникативными партнерами. Потом ребенок учится отвечать на вопросы. Навык считается освоенным, если учащийся спонтанно просит разнообразные стимулы и отвечает на вопрос «Что ты хочешь?». На заключительном, шестом этапе, ребенок учится комментировать. У школьника вырабатывается умение отвечать на вопросы: «Что у тебя есть?», «Что ты видишь?», «Что это?» и др.

2. Мануальные знаки (жесты). Жест – движение руки или другое движение тела, выражающее речь или сопровождающее ее. Эта система включает жестовые языки для людей с нарушением слуха. Языки жестов имеют собственную грамматику, систему склонения и порядок слов отличающиеся от устного языка. Жестовые языки необходимо отличать от жестовых систем, которые предназначены для передачи устной речи дословно, то есть для ее копирования. Частью системы мануальных знаков могут быть и естественные жесты, используемые при общении людей друг с другом. Чтобы выучить и запомнить жесты, можно использовать альбом с большими картинками или фотографиями, на которых изображены эти предметы или действия.

3. Общение через вспомогательные устройства, которые помогают людям самовыражаться. К таким устройствам относятся, например, электронные коммуникативные доски, устройства с подсветкой и подвижным указателем, специальные клавиатуры, а также устройства, основанные на современных вычислительных технологиях, с экранами и искусственной речью (например, планшеты). Начиная работу по обучению ребёнка использованию альтернативных (дополнительной) систем коммуникации, всегда нужно помнить, что это длительный процесс, требующий настойчивости и терпения. Чтобы не остановиться на полпути, стоит подумать о том, как превратить процесс обучения в интересное занятие, приносящее ребёнку удовольствие.

«Коммуникативная доска» используется, когда система PECS больше не удовлетворяет потребности ребенка в общении. Коммуникативная доска разделена на квадраты, к которым прикреплены графические символы. Если ребенок очень быстро освоил систему PECS до 3-го этапа, у него большой пассивный словарный запас, если речь непонятна большинству окружающих, а также когда он умеет вступать в контакт для общения, понимает и узнает рисунки, небольшие фотографии, а также использует указательный жест. Для каждого ребенка коммуникативная доска,

как средство общения, изготавливается индивидуально с учетом его потребностей и особенностей восприятия зрительных образов.

Макатон – языковая программа, сочетающая в себе звучащую речь, жесты и символы. Эта система используется более чем в 50 странах мира. В России используется с 2008 года.

Наименее распространенным средством альтернативного общения являются скрипты. Скрипты – это фразы (предложения, которые написаны на отдельных полосках), которые ребенок носит с собой и использует только в определенных ситуациях. Например, в магазине, при оплате товара на кассе и т. п. Скрипты не подходят всем детям с РАС. Если ребенок с аутичными чертами имеет достаточно высокий уровень развития коммуникативных навыков и не имеет проблем с вербализацией, но в некоторых ситуациях не умеет социально ориентироваться, и становится ригидным, то ему необходима помощь. Такой подсказкой и является скрипт. Например, ребенок хочет играть с другими детьми, он имеет хорошо развитую фразовую речь и без проблем общается с близкими людьми. В этом случае он просто подходит к другим детям и начинает отбирать у них мяч. В этом случае можно подготовить скрипт, с фразой «Можно с Вами поиграть?».

Развитие компьютерного обеспечения для устройств с синтезаторами речи привело к тому, что компьютеры стали более эффективно использоваться для поддержания коммуникативных процессов.

Их потенциальным преимуществом является то, что они могут поддерживать естественные взаимодействия и социальные контакты, так как создают иллюзию собственного «голоса».

Все электронные пособия условно можно разделить на три группы.

1. С изображением символов (которые озвучиваются). Их могут использовать еще не умеющие читать дети. Недостатком данного электронного пособия является отсутствие прямого механизма донесения сообщения до собеседника, что нельзя назвать полноценной коммуникацией. Очень часто дети могут сидеть в пустой комнате и общаться с планшетом, безуспешно прося у него различные мотивационные стимулы, так и не получив их. Поэтому целесообразно сначала ввести карточки, закрепить у ребенка механизм передачи послания партнеру по коммуникации, и только потом переходить на электронные носители.

2. С уже напечатанными короткими фразами «Хочу пить», «Мне жарко», «Мне холодно» и т. д. Очень часто дети с РАС умеют читать уже в возрасте 5–6 лет при отсутствии словесной речи. Так же в этом возрасте они еще не овладели навыком письма. Поэтому для таких детей можно использовать планшет, на котором установлена программа озвучивания уже напечатанных фраз. Например, перед сном ребенок может пожелать маме «Спокойной ночи», нажав на эту фразу. Так же он может попросить «Включить мультики». Но, как было сказано выше, сначала ребенок должен освоить механизм передачи сообщения.

3. Дети с РАС, умеющие писать и понимать процесс социального общения, но не владеющие вербальной речью, могут использовать любые программы озвучивания набранного текста в качестве альтернативного способа коммуникации. Для этого на электронный носитель устанавливается специальная программа. Подобный метод подходит для детей школьного возраста.

Несмотря, на разнообразие методов обучения альтернативной коммуникации детей с аутичными чертами, в ряде случаев научить ребенка социальному взаимодействию невозможно. Это относится к тяжелым нарушениям поведения у людей со сложными формами РАС и умственной отсталостью.

Чем раньше мы начнем обучать невербального ребенка с РАС альтернативным способам общения, тем более высока вероятность на появление у него экспрессивной речи.

Список литературы

1. Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Э. Бонди, Л. Фрост. – Теревинф, 2011. – 135 с.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с. EDN NKXEGF
3. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2014.
4. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА / Р. Шрамм. – Рама Паблишинг, 2013. – 130 с.

Научное издание

**ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
(Чебоксары, 23 июня 2023 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *М. С. Камчаткина*
Дизайн обложки *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 06.07.2023 г.
Дата выхода издания в свет 11.07.2023 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Гарнитура Times. Усл. печ. л. 17,205.
Заказ К-1162. 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